

Na 534



BIBLIOTHEK
DES MINISTERII
DER GEISTLICHEN
ANGELEGENHEITEN


nr. 4708 A.C.



# Central-Organ

für die

# Interessen des Realschulwesens

unter Mitwirkung

der Realschuldirectoren

Dr. **Kleiber** und Dr. **Runge** in Berlin, Prof. **Giesel** in Leipzig, Dr. **Holzapfel** in Magdeburg, Dr. **Kreyßig** in Frankfurt a. M., Dr. **F. Ludwig** in Straßburg i. E., Dr. **H. Noë** in Graz, Dr. **Otto Richter** in Eisleben, Dr. **Schauenburg** in Crefeld und Dr. **Schellen** in Cöln

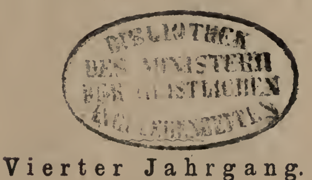
25578

herausgegeben

von

**Prof. Dr. Max Strack,**

Prorector der Königlichen Realschule zu Berlin.



**Vierter Jahrgang.**

BIELEFELD UND LEIPZIG, 1876.

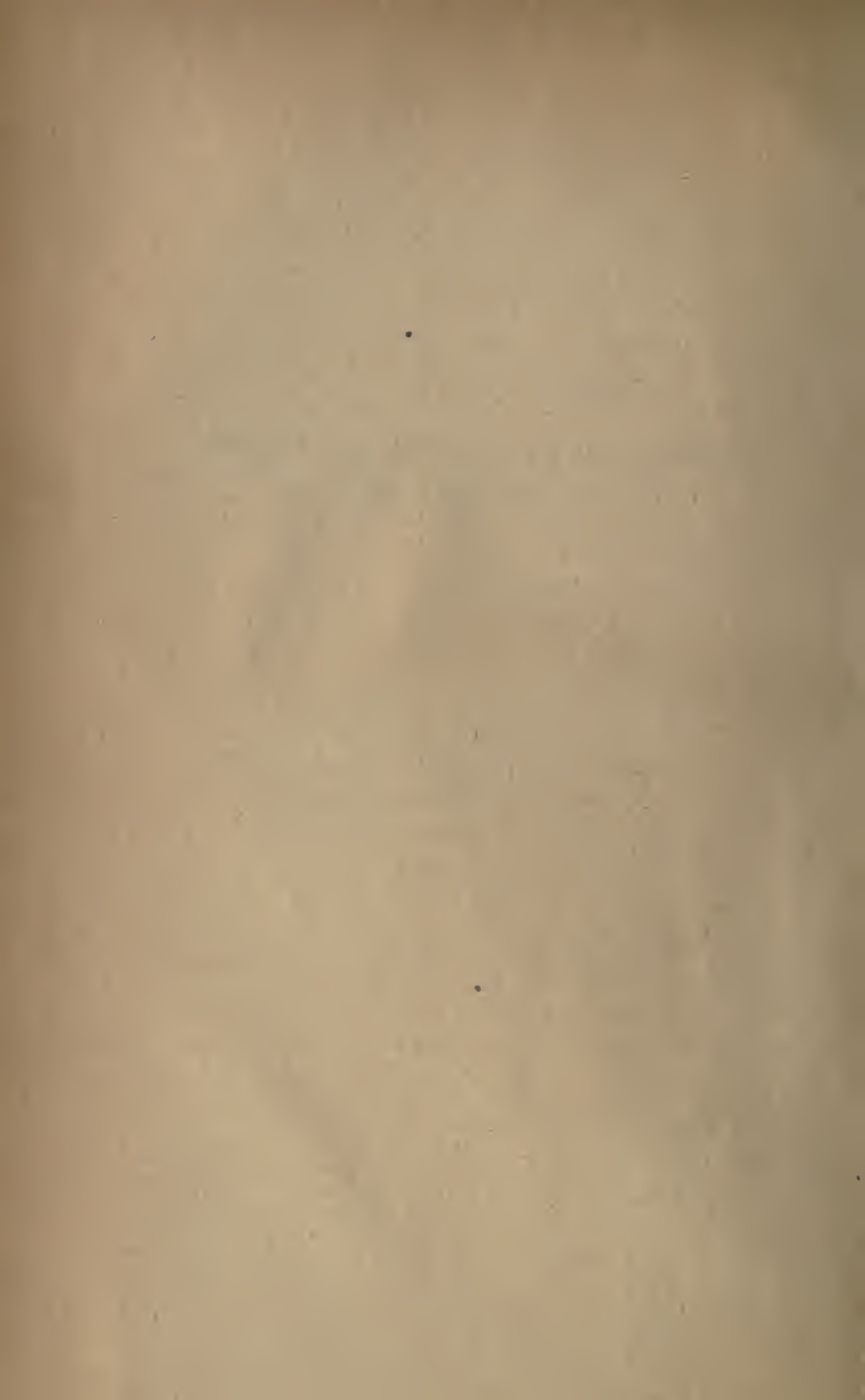
Verlag von Otto Gülker & Cie.

Uebersetzungsrecht vorbehalten und Nachdruck verboten.

**Die Realschule ist die Schule der Zukunft,**
weil sie die **deutsche** Schule ist.

—⟡—

Der Schule zu Ehren
Die Freunde vermehren,
Die Zweifler belehren,
Die Gegner bekehren
Ist unser Begehren.



# Central-Organ

für die

# Interessen des Realschulwesens.

IV. Jahrgang. **1876.** Januar.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

## Vorwort.

Als wir den dritten Jahrgang dieser Zeitschrift damit eröffneten, daß wir die Tage von Gera und von Braunschweig auf geistigem Gebiete mit denen von Weißenburg und Wörth zusammenstellten, hat man uns dies von manchen Seiten als Uebertreibung oder Ueberhebung ausgelegt.

Wir haben dies mit Ruhe hingenommen, weil wir den Tadlern Einsicht und Urtheilsfähigkeit genug zutrauten, um anzunehmen, daß auch sie allmählich zu einer richtigeren geschichtlichen und militärischen Anschauung von der Bedeutung der Kämpfe um Weißenburg und Wörth gelangen würden.

Wir konnten ihnen die Ueberschätzung jener Tage um so weniger verargen, als Siege in einem Augenblicke, wo alle Welt auf Schlappen für Deutschland rechnete, auf jeden Deutschen berauschend wirken und jedem größer erscheinen mußten, als sie in Wirklichkeit waren.

Die Masse von ungleich Größerem jedoch, die jenem Anfang folgte, und der längere Zeitraum, der sich allmählich zwischen die Ereignisse und deren Abwägung geschoben hat, wird jetzt auch denen, die noch vor einem Jahre spotteten, das Geistesauge weit genug geöffnet haben, daß sie erkennen, wie wenig Weißenburg und

Wörth entscheidend waren, vielmehr nur den Effect gehabt haben dem Gegner sein „prestige“ zu rauben, den Unsren aber ein Selbstvertrauen einzuflößen, das im Verein mit dem Bewußtsein für eine gute und gerechte Sache einzustehn die Bürgschaft des Erfolges in sich trägt.

In diesem Sinne haben wir damals geschrieben; hierin und in nichts Anderem lag das sicher absichtslos verkannte tertium des uns von mancher Seite übereilt so übel angerechneten Vergleichs, und lediglich in diesem Sinne halten wir denselben ohne Schwanken noch heute aufrecht, ja heute, beim Beginn des vierten Jahrgangs unserer Zeitschrift, noch freudiger und überzeugungsvoller als vorher: die Thatsachen erheischen es.

War es, als wir nach Gera gingen, vorauszusehen, daß sich dort mehr als 130 nur auf Gymnasien gebildete Realschulmänner zusammen finden und in dem Rufe nach Gerechtigkeit und Gleichberechtigung für die Realschulen den Glauben an die allein seligmachende Kraft der alten Sprachen und ihrer Pflegerinnen endgültig als überlebt und überwunden bezeichnen würden, indem sie ihm durch eine feierliche Kundgebung entsagten?

Ließ sich nur irgendwie vermuthen, daß sich in Braunschweig, wo wenigstens zwei Drittel der Versammlung aus neu hinzu getretenen Mitgliedern bestanden, dieselbe Ansicht über das römisch-griechische Gymnasium und dessen jugendliche deutsche Schwester in jeder Rede und in jeder Abstimmung siegreich behaupten werde? Und durften wir schon dort — nach Jahresfrist! — auf einen Zuwachs von fast 90 gewichtigen Stimmen rechnen? Gewiß nicht!

Im Gegentheil: Wie William Wilberforce den Zuckerpflanzern, wie Richard Cobden den Grundbesitzern England's gegenüber, wie der bescheidene im Frieden aus-

gebildete und eingeübte deutsche Krieger im Angesichte eines ruhmgekrönten und von „prestige“ umstrahlten Feindes, so waren auch wir auf erdrückende Majoritäten gegen uns und unsre Sache gefaßt und darum auch vollkommen vorbereitet. Aber wir wußten und fühlten, daß unser Muth und unsere Ueberzeugung dadurch nicht gebrochen werden könne, und daß wir nur um so viel zäher an unsrer guten Sache halten, um so viel treuer auf unsrem Posten bleiben und endlich doch den Sieg erringen würden.

Wie mußte es uns also erheben und mit freudigem Stolz erfüllen, daß wir an beiden Orten mit unsrer Ueberzeugung nicht nur nicht abgewiesen wurden, sondern durchdrangen und von berufenen sach- und fachkundigen, erfahrungsreichen Männern Stimmzahlen erlangten, die der Einstimmigkeit fast gleich kamen! Und wie muß es heute uns aufrecht halten und mahnen auszuharren, wenn wir sehen, daß Rheinland, Westfalen, Posen und Schlesien in Düsseldorf und Breslau bereits durch nahezu 500 ganz eben solche Männer in unsren Ruf: „Gleichheit des Rechts, weil Gleichheit des Werthes!“ einstimmen und ihn vollkommen selbständig und eigenartig, mit immer vollerer Ueberzeugung wiederholen, obgleich die Gesammtheit dieser Männer bis auf verschwindend kleine Bruchtheile nur römisch-griechische Gymnasien besucht, nur auf Gymnasien ihre Berechtigung zum Studiren empfangen hat!

Auf solcher Grundlage begrüßen wir das neue Jahr mit froher Hoffnung, ja mit der Zuversicht vollkommenen endlichen Gelingens trotz aller Hindernisse und trotz der Widersacher, die uns vernichten möchten.

Wenn William Wilberforce und Richard Cobden den Eigennutz, wenn die Apostel und das Mönchlein Luther den religiösen Fanatismus, wenn Galilei und

Copernicus den Wahn von mehr als fünf Jahrtausenden, die drei bösesten, hartnäckigsten von allen Feinden jedes Fortschritts, mit Gottes Hülfe und unter Seinem Segen überwinden konnten, so wird auch unser Streben „der neuen Zeit den neuen Bildungsstoff, dem deutschen Volk die deutsche Schule endgültig zu verschaffen und das sie umlagernde Heer der Vorurtheile durch Aufrechthaltung und immer tiefere Begründung unsrer Ueberzeugung für immer zu verjagen" mit Hülfe Dessen, Der das Gute schützt und fördert, ganz zweifellos gelingen. Sexcenti idem juravimus!

So wir, die mit Bewußtsein und wohlbedachter Wahl der Mittel nach unsrem klar erkannten hohen Ziele ringen. Doch haben wir auch Helfer und Genossen, die, ohne es zu wissen oder zu bekennen, thatsächlich für uns wirken, selbst solche, die uns durch ihre Feindschaft geradezu die allerwesentlichsten Dienste leisten.

Zu Ersteren gehören die Helmholtz, Peter, Scheibert, Böckh und Andere, die freimüthig die oft gar kläglichen Erfolge einzelner Gymnasialeinrichtungen aufdecken und eine Reform des Gymnasiums (nicht der Realschule) als unabweislich darstellen. Zu ihnen tritt jetzt auch das Rescript vom 14. October d. J., zum mindesten da, wo es wörtlich verstanden wird und Wort für Wort zur Ausführung gelangt. Denn, fallen wirklich alle Hausarbeiten, die nicht vom Lehrer selbst daheim verbessert werden, auch in den unteren Classen weg, so ist eine sichere Einübung der lateinischen wie der griechischen Formenlehre unmöglich und für das griechische Scriptum wie für den lateinischen Aufsatz, „mit denen das Gymnasium steht und fällt", der Wirkung nach das Todesurtheil ausgesprochen, wenngleich denselben hinsichtlich der noch vorhandenen grammatisch schon durchge-

bildeten Gymnasiasten noch eine Gnadenfrist von ein paar Jahren gewährt ist. Für die Realschule, die deutsche Schule, hat ferner indirect und ohne es als Absicht auszusprechen auch unser deutsches Heer gekämpft und geblutet, indem es Deutschland und deutsches Wesen dem Romanismus jenseit der Vogesen gegenüber siegreich zu voller Geltung brachte. Für die Realschule, die deutsche Schule, ist Baiern's edler junger König gleichfalls thatsächlich eingetreten, als er die Wiederaufrichtung des deutschen Reiches bei allen Staaten Deutschland's anregte und durchsetzte, und jetzt zum zweiten Mal dadurch, daß er die römischen „Patrioten“ seines Landes mit ihren Ansprüchen, wie sich's gebührte, abgewiesen hat. Für die Realschule, die deutsche Schule, wirkt ebenso auch unsres deutschen Reichs Regierung, seit sie den nationalen Kampf, den wir im Kleinen führen, im Großen aufgenommen hat und im Gefühle ihres Rechts wie ihrer hehren Mission mit Kraft, Geschick und Gleichmuth zu Gottes Ehre und zum Heile Deutschland's weiter führt; und offen ausgesprochen thut sie es im Reichsland, wo sie der deutschen Schule, dem „Real-Gymnasium,“ bereits zu ihrem vollen Recht verholfen hat.

Zu unsren Widersachern aber, die uns nach Gottes wunderbarer Führung und Seiner trostreichen Verheißung gerade durch das, wodurch sie uns zu schaden trachten, am allermeisten nützen, gehören die Bruno Meyer, Laas, von Sybel und Genossen mit ihren Uebertreibungen und falschen Anklagen, gehören alle jene „Facultäten“ der preußischen Hochschulen, die, ohne alle Kenntniß von unsrer Schule und von unseren Schülern, die vielberufenen wunderbaren „Gutachten“ beschlossen und auch abgegeben haben. Es gehören dahin aber auch sogar gekrönte Häupter und ganze Nationen. Wo wäre Deutschland und das Hochgefühl, das

jedem Deutschen jetzt daheim und in der Fremde durch alle Adern zuckt, wenn vor fünf Jahren nicht „der Kirche ältester Sohn, Sa Majesté très chrétienne". Napoléon der Dritte, mit seiner Kriegserklärung das National-Bewußtsein in allen Winkeln Deutschland's aus seinem Zauberschlafe aufgerüttelt und Deutschland aus einem „geographischen Begriff" zu einem Organismus höchster Gattung hätte machen helfen? — Und steckten wir nicht insgesammt noch heute tief in ebenso ausschließlicher wie unerschütterlicher Verehrung und Hochachtung vor der „logischesten" und an Töchtern reichsten aller Sprachen, hätte Er, der es gewagt hat sich selbst zu vergöttern, sie nicht auf ewig entehrt durch Syllabus und Encyclica, durch Definitiones und Anathemata, die ihres Gleichen suchen an Dünkel und Verwegenheit? Hat nur ein Rest von Pietät ihn abgehalten die Sprache, die er auf seiner Mutter Knieen lernte, durch seine Flüche zu entweihen? Oder hat nur Patriotismus ihn gehindert die Sprache Dante's, Ariosto's, Petrarca's, Tasso's zu einer Götzendienst, Unduldsamkeit, Verfluchung und Widersetzlichkeit gegen die von Gott gesetzte Obrigkeit nicht nur athmenden, sondern preisenden und befehlenden Sprache herabzuwürdigen? Wir glauben weder Dies noch Jenes: Der Priester weiß Nichts von Familie und kennt kein Vaterland! Einzig aus Furcht, so trotzig er sich stellt, aus Furcht allein vor dem strahlenden Geiste der Neuzeit, der sich in allen Sprachen des Jahrhunderts spiegelt, aus Furcht vor dem Ernste des Spanier's, vor dem Witz des Franzosen, dem Verstande des Britten, vor der Ruhe des Scandinaven, der Glätte des Russen, vor dem Stolz des Magyaren, dem Spott des Italiener's, dem Gemüth des Deutschen hat er nicht eine dieser Sprachen durch seine Flüche, durch seine Mahnungen zum Ungehorsam, durch seine uner-

hörten apokryphen Zusätze zu unsren altehrwürdigen Symbolen in Misscredit gebracht. Gerade dadurch aber hat er unbewußt dem Lehr- und Bildungsstoffe unsrer deutschen Schule, der Cultur und den Sprachen der Neuzeit, zu unheilbarem Schaden der einst so edlen Sprache Rom's von seinem „unfehlbaren" Sitze aus die Palme zuerkannt.

Nicht minderen Vorschub leisten uns zwei ganze Nationen.

Zwar müssen wir, als Deutsche, den Urgarn zürnen ob der Gewalt und Unterdrückung, die sie mit Nichtbeachtung alter guter Rechte an unsren Brüdern in ihrem Lande und in Siebenbürgen üben; jedoch als Kinder und Verehrer der neuen Zeit, als warme Vertheidiger jedwedes berechtigten National-Bewußtseins und, wenigstens an dieser Stelle, als Vertreter der neuen, der nationalen, der deutschen Schule, haben wir auch für sie nur Dank, dafür daß sie, die letzten, die auf ihren Landtagen noch eine todte Sprache redeten, die Sprache der Römer zu Gunsten ihrer eigenen aufgegeben und sie dahin verwiesen haben, wohin sie gehört, in die Kammer der Todten, die man mit Pietät und Ehrfurcht betritt, mit ästhetischer Genugthuung bewundert, mit historischem Sinne durchforscht und dann zum Verständniß des Gewordenen in Sprache, Kunst und Wissenschaft benutzt.

In andrer Weise, jedoch gleichfalls ohne es zu wollen und zu wissen, hat uns die, wenigstens nach ihrer Ansicht, einst „große Nation" genützt, soweit sie sich zur Schleppenträgerin des Ultramontismus hergegeben hat. Wenn man die Spitzen dieses stets den Extremen huldigenden Volkes in Schaaren zu „Wunderquellen" und verzückten Jungfrauen wallfahrten sieht; wenn es, Dogma und Wissenschaft hochwundersam vermengend, rö-

misch-katholische — sie sagen „freie“ — Universitäten gründet; wenn es sein Nationalbewußtsein so weit unterdrückt, daß es von Gott erst Rom's, dann Frankreich's Wohl erfleht (sauvez Rome et la France): dann muß der Deutsche fühlen und erkennen, was er von dort aus zu erwarten hat, und dies Gefühl wie diese Einsicht ruft ihn mit Macht und treibt ihn an zum Schutz, zur Pflege und zur Förderung jeder Errungenschaft der neuen Zeit auf dem Gebiet der Wissenschaften und der Schule: je tiefer romwärts Frankreich sinkt, um so viel höher sonnenwärts steigt Deutschland's deutsche Schule.

An ihr hat daher andrerseits auch unsres Reichs Regierung, wenn sie es auch noch nicht erkennen sollte, thatsächlich ihre beste, standhafteste, nutzbarste Stütze: denn die Realschule, die deutsche Schule, ist die Hüterin der Reformation dem römischen Papismus gegenüber, sie ist die Pflegerin des Deutschthums im Gegensatz zu dessen Feinden, sie ist die Mutter, die alle Söhne Deutschland's, die zu ihr kommen, mit Liebe erfüllt für die Zeit, in der sie leben, für die Scholle, auf der sie wandeln, für den Kaiser, dem sie dienen, für den Gott, der sie geschaffen, erlöset und geheiligt hat und sie ermuthigt wie befähigt jedwedem Widersacher dieser Heiligthümer mit den Waffen des Geistes wie mit den Waffen des Krieges bis auf den letzten Tropfen Bluts zu schirmen.

Berlin, am 24. November 1875.

Dr. M. Strack.

# I. Abhandlungen.

## Die deutsche Prosalectüre in den mittleren Classen von Realschulen.

Von Dr. J. B. Peters in Bochum.

„Nur in der Beschränkung ist Vertiefung und gründliche Aneignung möglich, und die Pädagogik macht immer von Neuem die Erfahrung, dass bei dichter Saat der Ertrag des Ackers gering ausfällt.“ —
(Unterrichts- u, Prüfungs-Ordnung vom 6. Octbr. 1859. Wiese I. p. 77.)

Die Realschule ist eine humanistische höhere Lehranstalt, d. h. sie hat die Aufgabe die geistigen Kräfte und Fähigkeiten der ihr anvertrauten Schüler so zu entwickeln, daß diese verständige, einsichtsvolle und gescheute Männer werden. «Zu der Besonderheit des Begriffs Realschulbildung», heißt es in der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung vom 6. October 1859, «gehört, daß sie vorzugsweise auf das Objective und Positive gerichtet ist und dessen Aneignung fordert. Es kommt daher für das Gedeihen der Reallehranstalten Alles darauf an, daß sie dies richtig verstehen und der Gefahr ausweichen, welche in der Beschäftigung mit dem Reichthum des realen Lebens und mit empirischem Wissen liegt, wenn dabei nicht die Erkenntniß geschärft wird, daß der tiefere Grund alles Realen in dem geistigen Gehalt und Werth der Dinge liegt, und daß die sichtbare und sinnliche Welt auf der unsichtbaren und geistigen ruht. Daß der Mensch die Herrschaft über die Erde sich aneigne und die Kräfte der Natur sich unterthan mache, gehört zu seiner gottgeordneten Bestimmung und Ehre. Der Unterricht an der Realschule soll an seinem Theil dazu helfen, daß in dem heranwachsenden Geschlecht die Befähigung dieser Bestimmung zu entsprechen, ausgebildet werde; aber er soll es demselben zugleich zum Bewußtsein bringen, daß die Aufgabe des Lebens nicht darin beschlossen ist und die befreiende Macht wahrer Bildung ihm einen Schutz gegen die geistige Unfreiheit gewähre, zu welcher eine falsche Auffassung der großen Aufgabe führt.» Wir erachten es für wesentlich diese eingehende Charakteristik der Gesammtaufgabe der Realschule voraus zu schicken, ehe wir die Besprechung eines einzelnen Bildungsmomentes beginnen, weil

wir die Mittel und Wege zur Erreichung des Endzweckes nur dann erfolgreich prüfen können, wenn wir uns diesen zum klaren Bewußtsein gebracht haben.

Die Bildungsmittel, welche die Realschule zur Erfüllung ihrer Aufgabe verwendet, zerfallen außer dem Religonsunterrichte wesentlich in zwei Gebiete: 1) das der Sprachen und der Geschichte, durch welche die Fähigkeit entwickelt werden soll den positiven Stoff zu verarbeiten, den 2) die Mathematik und die Naturwissenschaften zuführen.

Zu diesen Gebieten rechnet man als drittes die technischen Fertigkeiten.

Der Sprachunterricht, d. h. derjenige, welcher die Sprache als solche zum Unterrichtsgegenstande nimmt, ist als das Fundament jeder geistigen Ausbildung zu betrachten: er liefert das vorzüglichste Bildungsmittel, indem er am sichersten die Verhätnisse der geistigen Entwickelung ordnet, die logische Begriffs- und Urtheilsbildung fördert und die Gesetze des Denkens zum Bewußtsein bringt; er führt den Schüler zu der Fähigkeit den positiven Stoff zu verarbeiten, welcher ihm durch die anderen Unterrichtszweige geboten wird. Wenn dem Sprachunterrichte an der Realschule im Allgemeinen der formale Theil der Arbeit zufällt «die Erkenntniß zu schärfen, daß der tiefere Grund alles Realen in dem geistigen Gehalt und Werth der Dinge liegt», so hat der deutsche Unterricht insbesondere diese hohe Bestimmung, indem er die dem Menschen angeborne Sprachkraft auf naturgemäße Weise vergrößert. Die Muttersprache ist das alleinige Mittel, durch welches das Wissen vermittelt wird, durch welches die Schule ihre Bildungszwecke erreicht; sie muß daher eine solche Stellung in der Reihe der Lehrgegenstände einnehmen, welcher unausgesetzt eine vornehmliche Pflege zu widmen ist.*) «Für die Realschule hat der Unterricht im Deutschen eine vorzügliche Wichtigkeit sowohl nach der Seite der formellen Geistesbildung und seiner nahen Beziehung zu allen übrigen Lehr-

*) Wir verfehlen nicht den Lehrern des Deutschen folgende beiden vorzüglichen Abhandlungen zu empfehlen, die auch für diese kleine Arbeit benutzt worden sind:

1) Lehrplan für den deutschen Unterricht der Realschule zu Lippstadt (Progr. 1863), v. Oberlehrer Ullmann.

2) Ausgeführter Lehrplan für den deutschen Unterricht des Gymnasiums zu Burg (Progr. 1867). —

gegenständen als nach seiner ethischen Bedeutung, welche durch den Gegensatz der den Realschulen obliegenden Beschäftigung mit der französischen und englischen Sprache und Litteratur gesteigert wird. Er soll den Schülern den grammatischen Bau der Muttersprache sowie die wichtigsten Darstellungsformen in derselben lehren und sie in die Kenntniß der vaterländischen Litteratur einführen.» (Unt.- u. Prüf.-Ordnung v. 6. Octbr. 1859.)

Das hier vorgezeichnete Ziel ist durch folgende Mittel zu erreichen: 1) durch Uebung im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache, 2) durch den Unterricht in der Grammatik und 3) durch die Lectüre deutscher Schriftwerke.

Wir wollen nun im Folgenden aus einander setzen, in welcher Weise die Lectüre deutscher Schriftwerke und speciell prosaischer in den mittleren Classen der Realschule zu behandeln ist, damit sie den ihr zufallenden Theil zur Erfüllung der oben angeführten Aufgabe erfolgreich vollende.

Da in den unteren Classen das bei den Schülern vorhandene Sprachmaterial an der Hand eines mustergültigen Lesebuches zu prüfen, zu erweitern und möglichst zu bereichern ist und dort die Bildung des Sprachbewußtseins angeregt werden soll, um sicheres, deutliches, sinngemäßes, die Interpunction beachtendes Lesen zu erzielen, den oberen Classen aber vorwiegend die Lectüre poetischer Schriftwerke obliegt, so ist in den mittleren Classen, unter welchen wir nach den Verordnungen (Wiese II p. 78) Unter- und Ober-Tertia und Untersecunda zu verstehen haben, das Hauptgewicht der Lectüre auf die Prosa zu legen und zwar derart, daß sie hier von den sprachlichen Disciplinen gewissermaßen die Besonderheit der Realschulbildung vertritt, indem sie auf das Objective und Positive und dessen Aneignung gerichtet ist, dabei aber der Gefahr ausweiche «über dem Unterrichte die Erziehung und über dem Schüler den Menschen zu vergessen.»

Der auf dieser Stufe zu verarbeitende Stoff als solcher drängt sich leicht zu sehr in den Vordergrund der ganzen Thätigkeit; es sind daher auch hier die allgemeinen äußeren Anforderungen, welche man an die Schullectüre stellen muß, streng zu beachten. Auch hier ist das Lesen zu lehren. Vor Allem ist auf lautes, lebendiges und deutliches Lesen zu dringen; dadurch wird meistentheils sinngemäßes Lesen erzielt, welches dann schon

leichter zum ästhetisch schönen Lesen, zur höchsten Stufe der Vollkommenheit, entwickelt werden kann.*)

Ein Hauptförderungsmittel zur Erfüllung dieser Aufgabe ist hier das Vorbild des Lehrers. Er muß mit voller Frische in die Lectürestunde kommen und sowohl durch sein Benehmen als durch seinen eigenen Vortrag beweisen, daß diese Stunde nicht eine Stunde der Erholung ist, sondern daß sie mit ernster Arbeit zugebracht werden soll.

Was die Auswahl und Vertheilung des Lehrstoffes angeht, so ist dabei möglichst Rücksicht auf das Alter und die geistige Entwickelung der Knaben zu nehmen. Man wird in diesem Jahre mit einer Classe weiter gehen können als mit andern Schülern derselben Classe im nächsten Jahre. Immerhin ist aber für die Tertien solcher Stoff zu wählen, welcher das positive Wissen, den geistigen Gesichtskreis erweitert.

Die für die verschiedenen Stufen des Unterrichts bearbeiteten Lesebücher von Hopf u. Paulsiek, Wilh. Pütz, Paldamus, Otto Lange, Auras u. Guerlich, Lüben u. Nacke, W.

*) Es dürfte geeignet sein die trefflichen Worte Herder's, (aus seiner Rede «Von der Ausbildung der Rede und Sprache in Kindern und Jünglingen») hier anzuführen, welche er über das Lesen sagt: «Dies ist die Schule, in welcher die Rede der Menschen gebildet und geübt wird; ihrer haben sich in Griechenland und Rom die größten, die geschäftreichsten und wichtigsten Männer hoch hinauf bis in ihr Alter nicht geschämt. Sie haben sie angepriesen, diese Schule menschlicher Sprache und Redeübung, Anweisung und Regeln in ihr gegeben; sie haben sich wetteifernd um die Vervollkommnung der Sprache, der Rede, der Stimme befleißigt. Auf diese Weise wurden sie cultivirte Nationen und schrieben ihre Cultur der Ausbildung der Sprache und Rede zu. — Das Lesen, ein lautes Lesen der besten Schriften in jeder Art des Vortrags, Erzählung, Fabeln, Geschichte, Gespräche, Selbstgespräche, Lehre und Lehrgedichte Epopöen, Oden, Hymnen, Lust- und Trauerspiele in Gegenwart Anderer oder mit Anderen ohne Zwang in der natürlichsten Art, giebt der Rede sowohl als der Seele selbst eine große Vielförmigkeit und Gewandtheit. Von der Fabel, vom Märchen an, durch alle Gattungen des Vortrags sollte das Beste, das wir in unsrer Sprache sowohl in eigenen Producten als Uebersetzungen haben, in jeder wohl eingerichteten Schule durch alle Classen laut gelesen und gelehrt werden. Kein classischer Dichter oder Prosaist sollte sein, an dessen besten Stellen sich nicht das Ohr, die Zunge, das Gedächtniß, die Einbildungskraft, der Verstand und Witz lehrbegieriger Schüler geübt hätte; denn nur auf diesem Wege sind Griechen, Römer, Italiener, Franzosen und Britten in ihrem edelsten Theil zu gebildeten Nationen geworden.»

Bone, Joseph Kehrein u. s. w. bieten hier den geeigneten Stoff, welchen der Lehrer in der seiner Subjectivität entsprechenden Reihenfolge durchzunehmen hat, und zwar so, dass das Princip einer Stufenfolge vom Leichteren zum Schwereren festgehalten wird. Es ist ein engerer Kanon von historischen, geographischen und naturwissenschaftlichen Darstellungen in den Tertien gründlich durchzuarbeiten, und damit hier der deutsche Unterricht nicht isolirt stehe, muß der Lehrer des Deutschen sich stets mit denjenigen Lehrern, welche in den oben angeführten Disciplinen unterrichten, über die Thematha, deren sachliche Interpretation u. s. w. verständigen. Auf diese Weise wird die Behandlung solcher Stücke der Einheit des Lehrplans keinerlei Eintrag thun und verhindern, daß er ein «Aggregat unverbundener Gegenstände wird und so den wesentlichen Theil seiner pädagogischen Wirksamkeit verliert.» Nach unserm Dafürhalten haschen die meisten deutschen Lesebücher zu sehr nach den «classischen Proben» und berücksichtigen wenig oder gar nicht das populär-wissenschaftliche Gebiet unserer neuern Litteratur. Einen der Realschule und ihren Zwecken entsprechenden Weg hat Professor W. Pütz in seinem deutschen «Lesebuche für die mittleren Classen und die Secunda höherer Lehranstalten» dadurch eingeschlagen, daß er «aus dem Schatze unserer neueren und neuesten Litteratur eine möglichst neue Auswahl» getroffen hat. Capitel wie folgende, die Atmosphäre, die Luft, das Wasser, Wärme, Kälte, das Eisen, das Athmen der Thiere und Pflanzen, das Leben der Pflanze, Endosmose und Eposmose, die Zonen der Erde, Europa's Ueberlegenheit über die anderen Erdtheile u. s. w., dürften geeignetes Material zur Lectüre der Tertien bieten. Vor allen Dingen muß aber der Schüler durch solche Lectüre stets etwas Ganzes und Abgerundetes in sich aufnehmen, damit er von dem «zerstreuenden Encyklopädismus und vor flacher, eitler Vielwisserei, wovor die Jugend nicht sorgfältig genug behütet werden kann, bewahrt bleibe». Es gelte hier der Grundsatz: non multa, sed multum. Auch darf derartiger Lehrstoff nicht solche sachliche Schwierigkeiten bieten, daß er eine verstandesmäßige Zerstückelung erfordert; passende, auf Inhalt und Form gerichtete Digressionen sollen jedoch keineswegs ausgeschlossen sein.

Die Sprache der Stücke sei regelrecht, einfach und klar.

Die Lectüre in den mittleren Classen ist nicht bestimmt zur Einübung der theoretischen Grammatik zu dienen, wohl

aber sollen und können grammatische Erläuterungen und Uebungen in geeigneter Weise mit derselben verbunden werden. In den wöchentlich drei deutschen Stunden des zweijährigen Cursus der Tertia findet sich Zeit genug, um nach einer eklektischen Methode die systematische Formenlehre zu behandeln resp. zu wiederholen und einzuüben sowie eine zusammenfassende Uebersicht der Syntax zu geben. In Anschluß an die Lectüre ist die Lehre vom einfach nackten und einfach erweiterten Satze zu wiederholen; sowie die des zusammengezogenen und zusammengesetzten Satzes mit Rücksicht auf Wortstellung und Wortklang durchzunehmen. Ferner sind Zusammenstellungen von Homonymen und Synonymen an die Lectüre zu knüpfen und zu erörtern. Eine nach bestimmten Grundsätzen geregelte Interpunction sowie eine durch das »Herkommen fixirte Orthographie« sind zu sicherer Anwendung einzuüben, dabei aber ist stets zu beachten, daß die Lectüre keineswegs nur dazu da ist.

Der grammatische Unterricht dürfte in der Tertia zum Abschlusse zu bringen sein, einerseits, weil diese Classe einen Abschluß der Bildung erreichen soll, mit dem ein großer Theil der Realschüler die Anstalt verläßt, und andererseits, um für die folgende Classe möglichst viel Zeit zur Lectüre zu gewinnen.

Ist bei dem Schüler ein relativ ausreichendes Verständniß eines Musterstückes erzielt worden, so können schon in den beiden Tertien katechetische Uebungen im Disponiren begonnen werden, indem man den Gedankengang des Gelesenen heraussuchen läßt. Der Schüler erhält dadurch ein zusammenhangendes, knappes und klares Bild des Lesestoffs. Dieser wird sodann durch Memoriren und Declamiren zum bleibenden Eigenthum der Schüler zu bringen sein. Ein bestimmter Kanon von mustergültigen Prosastücken muß wörtlich dem Gedächtnisse eingeprägt werden, um für das spätere Leben als kräftige Reminiscenz zu dienen, während einige Proben zur freiern Wiedergabe memorirt werden, damit der Schüler sich an ruhiges, geordnetes Denken gewöhne. Den Vortrag hat er vom Katheder aus zu halten. Wenn ihn der ungewohnte Anblick der vielen Gesichter auch Anfangs etwas zerstreut und seine Befangenheit erhöht, so wird er doch mit der Zeit sich daran gewöhnen und Selbständigkeit und Sicherheit in seinem Auftreten erlangen. Bei diesen Uebungen achte man stets auf wohlanständige Haltung sowie auf die Ausbildung der Sprachorgane und verlange lautes, ruhiges, gesam-

meltes und zusammenhangendes Sprechen. »Die zur Entwickelung der Redefertigkeit (in den Gymnasien) anzustellenden Uebungen dürfen aber nicht über die Sphäre, in welcher die Schüler sicher und einheimisch geworden sind, hinaus greifen, in keiner Weise zu Ostentationen und anmaßlichem Hinausgehen über den jugendlichen Standpnnct veranlassen und müssen sich also in der Regel auf freie Reproduction dessen, was die Schule zum geistigen Eigenthum ihrer Zöglinge gemacht hat, beschränken.» (Verfügung des Prov.-Schul-Coll. zu Coblenz vom 16. Juni 1843, bei Wiese I. p. 87.)

Die schriflichen deutschen Arbeiten, sowohl die grammatisch-stilistischen Uebungen wie auch die Aufsätze, sind auch in den mittleren Classen an die Lectüre zu schließen. Die zu diesem Zwecke bestimmten Lesestücke sind ganz besonders zu klarer Anschauung des Schülers zu bringen. Er muß vollkommen des Stoffes Herr werden, damit er aus reiner Liebe zur Sache über seinen Gegenstand schreibe und sich so eine natürliche, einfache Schreibweise aneigne. —

Es mag hier noch erwähnt werden, daß es zweckmäßig sein wird die Schüler der beiden Tertien anzuhalten sich die Namen der einzelnen Schriftsteller sowie deren Geburts- und Sterbejahr genau zu merken.

---

Die **Untersecunda** bildet auf der Realschule ein wichtiges Uebergangsstadium: sie leitet von dem Abschlusse eines mittleren Bildungsganges zum Beginn eines höheren, der, wenn auch organisch mit ersterem aufs engste verbunden, doch wesentlich von ihm verschieden ist, da er einen mehr wissenschaftlichen Charakter hat. Es tritt bezüglich des Lehrstoffs und der Lehrmethode sowie der Behandlung der Schüler eine Veränderung ein, welche sowohl durch die strengere wissenschaftliche Arbeit als auch durch das vorgerücktere Alter und reifere Wesen der Schüler verursacht wird. Wenn auch im Deutschen wie überhaupt in den sprachlichen Fächern jene allgemeine Veränderung sich nicht in dem Grade bemerkbar macht wie in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Disciplinen, so ist sie nichts desto weniger zu berücksichtigen. Sehen wir nun zu, in wiefern die Prosalectüre dabei betheiligt ist.

Während die Einführung in die classische, poetische Litteratur unabhängig von einer Mustersammlung geschieht, wird die

zur Lectüre kommende Prosa aus einem Lesebuche zu nehmen sein. Die Auswahl derselben hat ihre Schwierigkeiten. Mit Unterhaltungslectüre ist nicht gedient, und Prosa philosophischen Inhaltes kann noch nicht erfaßt und geistig verarbeitet werden; das Verständniß für dieselbe ist indessen anzubahnen, und dazu dürften geschichtliche, geographische, natur- und culturgeschichtliche Schilderungen und didaktische Prosa, welch letztere aber nicht zu leerem Moralisiren den Stoff hergeben soll, geeignet sein. Auch auf dieser Stufe des Unterrichtes dürfte der größere Theil der Prosalectüre neueren Schriftstellern zu entnehmen sein. Sowie man für die poetische Lectüre einen Schatz von Gedichten zusammenstellen sollte, der, für die verschiedenen Bildungsstufen ausreichend, ein »eisernes Inventarium darstellte, welches durch Ueberlieferung von Geschlecht zu Geschlecht zu einem gemeinsamen Bildungsgute der Nation würde«, so müßte auch ein ähnlicher Kanon von Prosastücken für die mittleren Classen — incl. Untersecunda — zusammengestellt werden.*) Derselbe ließe sich zweckmäßig alljährlich durch neue Proben aus den verschiedenen Gebieten der neuesten Litteratur ergänzen. Es würde auf diese Weise mit der Zeit eine Sammlung entstehen, welche von nicht geringem culturgeschichtlichen Interesse wäre. Näher auf die hier angedeutete Idee einzugehen gestattet uns vorliegende Arbeit nicht; aber wir hoffen, daß wir demnächst dazu Gelegenheit finden werden. Eine kleine Auswahl von Thematen, deren Aufnahme wir für die Secunda im Auge hatten, möge indessen hier gegeben werden: Die Deutschen und ihre weltgeschichtliche Bedeutung von H. Luden. Denkschrift über Deutschland's zukünftige Vergrößerung von H. Fr. Carl Freiherr von und zum Stein. China's Stellung in der Weltgeschichte, p. 33, Bd. I, aus G. Weber's allgemeiner Weltgeschichte. Römische Kunst zur Zeit der Republik, p. 579—582 Bd. III der römischen Geschichte von Theodor Mommsen. Einleitung des deutsch-französischen Krieges, herausgegeben vom großen Generalstabe. I. Heft. Die deutsche Armee p. 49. I. Heft. Die französische Armee p. 21—25.

Friedrich Wilhelm I. von Ch. F. Schlosser. Charakteristik

*) Vergl. G. Heiland, Deutsche Sprache in höh. Schulen (in Schmid's Encyklopädie des gesammten Erzieh.- und Unterr.-Wesens Bd. I 1859 pag. 914.)

des Cardinals Granvella, II. Buch des »Abfall der vereinigten Niederlande« von Schiller. — «Offenbar hatte Wilhelm von Oranien, Philipp etc.» p. 825 Bd. II (Ausgabe in 2 Bänden) Schiller. — «Nicht minder edlen Stammes etc.» Caius Gracchus p. 101—123 Bd. III (mit Auswahl. Röm. Geschichte von Theod. Mommsen. Hannibal, p. 544—546 Bd. II Buch 3. Röm. Geschichte von Mommsen.

---

Ueber die Steppen und Wüsten von Alex. von Humboldt. Die Raumerfüllung auf der Erde von Carl Ritter. Was wir von der Sonne wissen, p. 14 aus: »Naturwissenschaftliche Streifzüge« von Philipp Spiller.

---

Ueber das Studium der Naturwissenschaften von Just. von Liebig. Die Atmosphäre und Erscheinungen in ihr. Naturwissenschaftl. Streifzüge von Ph. Spiller u. s. w. Die fünf Sinne des Menschen von Julius Bernstein, mit Auswahl. Ansichten aus Natur und Wissenschaft von Hermann J. Klein, mit Auswahl.

---

Von der Erlernung und Achtung der Muttersprache von F. L. Jahn.

---

Von der Ausbildung der Rede und Sprache in Kindern und Jünglingen von Joh. Gottfr. von Herder.

---

Dass die sittliche Gesinnung der Geistesbildung den wahren Werth und die rechte Richtung gebe, von Tzschirner u. s. w.

---

Die Interpretation der einzelnen Stücke hat zum Zweck diese den Schülern zum vollen Verständniß zu bringen. Sinn und Zusammenhang muß verstanden, auch deutlich erkannt werden, ob ein Gedanke unverhüllt oder im Bilde erscheint; aber zu verhüten ist, daß die Totalanschauung durch minutiöse Zergliederung und vorzeitige Kritik geschwächt werde (f. Wiese I p. 97). Man überzeuge sich, ob das Ganze richtig erfaßt ist, dadurch, daß man eine knappe Uebersicht des Gelesenen verlangt. Je mehr der Stoff zu sachlichen Abschweifungen Veranlassung giebt, desto mehr ist die Betrachtung auf ideale Dinge zu richten.*) Bei solchen Uebungen darf der Lehrer aber nicht »do-

*) Gewiß ist, daß durch die Interpretation deutscher Classiker, welche seit 12 Jahren allgemeiner eingeführt ist, zwar das Bewußtsein und die

ciren«, sondern er muß »anknüpfen, um schlummernde Gedanken, Anschauungen und Erfahrungen beim Schüler zu wecken, zum Bewußtsein zu bringen, in neue Beziehungen zu setzen. So ergiebt sich aus der Lectüre eine heilsame Uebung im Begreifen, Vergleichen, Urtheilen und Schließen.«

Auch in der Untersecunda sind an die Lectüre Zusammenstellungen und Erklärungen von Homonymen und Synonymen zu schließen, und die Haupteigenschaften eines mustergültigen Stiles sind an Beispielen zu verdeutlichen. Die in der vorigen Classe begonnenen Uebungen im Disponiren werden fortgesetzt. Man lasse analytisch-katechetisch den Gedankengang jedes Stückes heraussuchen und zeigen, in welcher Beziehung die einzelnen Theile zum Ganzen stehen. Hierbei versetze man den Schüler möglichst in productive Thätigkeit und verleite ihn nicht zum bloßen »Maulbrauchen«, wie Pestalozzi sagt.

Damit das Gelesene zu mündlichen Relationen benutzt werden könne, ist es bis zur vollkommenen Beherrschung zu wiederholen. Einige passende Abschnitte oder auch ganze Stücke sind zur Sicherung des Besitzes sowie zur Aneignung von Mustergültigem für die Befruchtung der eigenen Production im späteren Leben zu memoriren. Bei den Uebungen im mündlichen Gebrauche der Sprache ist, wie auch oben schon bemerkt worden, auf die Ausbildung der Sprachorgane besonderes Gewicht zu legen.

Für die stilistischen Uebungen dieser Classe bildet die Lectüre ebenfalls die Grundlage, aber von der eigentlichen Lectürestunde müssen sie ausgeschlossen sein. Die Chrie und ihre einzelnen Theile sind in Anschluß an die Lectüre besonders zu üben.*)

---

Wenn die Realschule ihren Schülern einen Einblick in den

Gedankenschärfe zugenommen, dagegen die jugendliche Frische in dem Ergreifen nationaler Kunstwerke, die erste duftige Begeisterung in dem Berühren und Hineinleben ohne pädagogisches Leitseil seltener geworden ist. (Krüger. Pädagogische Revue 1842 pag. 17.)

*) Die Anlegung eines sogenannten Studienheftes zur Aufnahme von Dispositionen, Muster-Perioden, Definitionen und litterar-geschichtlichen Notizen, Sentenzen aus den deutschen, franz. und engl. Classikern ist schon auf dieser Classe sehr zu empfehlen. Ein solches »goldenes Buch« wird dann auf den oberen Classen weiter geführt, und es wird den Schülern für das Leben eine recht nützliche Mitgabe sein.

Reichthum des realen Lebens gewähren will — und das ist eine ihrer Hauptbestimmungen, — wenn sie ferner den nationalen Forderungen der Neuzeit und besonders der Gegenwart gerecht werden soll, so ist es nothwendig, daß der Schulunterricht in den einzelnen Wissensgebieten durch eine von der Schule geleitete und überwachte **Privatlectüre** der Schüler kräftig unterstützt und ergänzt werde. Zu dieser Lectüre ist die mit der Anstalt verbundene Schüler-Bibliothek zu benutzen. Es fragt sich nun, in welcher Weise diese Benutzung Statt finden soll und welche Grundsätze für die Leitung derselben befolgt werden müssen, damit sie für die Zwecke des Unterrichts und der Erziehung sich fruchtbar erweise. Es leuchtet ein, daß bei einer nur mäßig hohen Schülerzahl einer Anstalt die Ueberwachung dieser Privatlectüre eine sehr schwierige Aufgabe bieten würde, wenn sie von einem Lehrer ausgeübt werden sollte. Man wird also die Arbeit möglichst theilen, und das wird mit Vortheil geschehen, wenn die Bibliothek nach Classen getrennt wird, so daß entweder der jedesmalige Lehrer des Deutschen oder auch der Ordinarius die Verwaltung übernimmt. Bei Anstalten, deren Schülerzahl nicht so bedeutend ist, kann die Bibliothek nach Unter-, Mittel- und Oberclassen getrennt werden. Die Schule verpflichtet zur Lectüre, läßt indessen, um nicht Unlust bei den Schülern hervorzurufen, diesen in der Wahl der Bücher Spielraum und Abwechslung. Bei der Vertheilung wird der Lehrer die Individualität der einzelnen Schüler möglichst berücksichtigen; einen leisen, für den Schüler kaum fühlbaren Zwang kann er dabei immerhin leicht ausüben.

Es ist selbstverständlich, daß sich die Wintermonate zur Benutzung der Bibliothek mehr empfehlen als die Sommerzeit, während welcher der Jugend möglichst Zeit zur Erholung in der freien Luft gelassen werden muß.

Die Controle der Privatlectüre wird dadurch ausgeübt, daß man das Gelesene zu Referaten, Aufsätzen und schriftlichen häuslichen Arbeiten benutzt.

Was den Stoff dieser Lectüre betrifft, so ist im Allgemeinen für die unteren Classen Unterhaltungslectüre zu wählen; in den mittleren Classen gesellt sich zu dieser das belehrende Element, welches in den oberen Classen vorherrscht.

Haupterforderniß des Lehrstoffs ist, daß er zunächst in sittlicher, religiöser und politischer Hinsicht keinerlei Anstoßendes

enthalte, und daß er sodann durch Inhalt wie durch die Form der Darstellung sich empfehle. Der Inhalt muß auf innerer Wahrheit beruhen, und die Sprache muß einfach und correct sein. Werke, die lediglich auf Effect berechnet sind oder die Phantasie und das Gefühlsleben übermäßig anreizen, sind von der Sammlung auszuschließen.*)

---

Wenden wir uns nach diesen allgemeinen Betrachtungen nunmehr zu der Aufstellung eines engeren Kanons für die mittleren Classen. In den Tertien haben wir Schüler in einem Durchschnittsalter von 13—15 Jahren, die schon befähigt sind das Gelesene selbständig aufzufassen. Der Inhalt der belehrenden Privatlectüre wird daher aus der Geschichte, Geographie und den beschreibenden Naturwissenschaften zu wählen sein. Für die Unterhaltungslectüre werden vorzugsweise solche Werke geeignet sein, welche einen ausgeprägt ethischen Gehalt haben, ohne aber dabei zu sentimentalem Moralisiren zu neigen. Um den Schülern Begeisterung für die typischen Personen der Geschichte, und insbesondere der vaterländischen, einzuflößen, wird man Biographieen wählen.**) —

---

# Kanon für die Privatlectüre.

## I. Für die beiden Tertien.

### A. Geschichte und Geographie.

1. Grube, A. W., Charakterbilder aus der Geschichte und Sage. Leipzig. Brandstetter.

---

*) Die Jugend unsrer Zeit bedarf so sehr einer reichen und gesunden sittlichen Kost, zur Nahrung wie zur Stärkung von Geist und Herz, um dem Anreiz so vieler inhaltleerer, fader Tändeleien wie dem sie von so vielen Seiten her umschwirrenden Dunstkreise geistig- und gemüthlich-scheinender Schwindeleien, in ihrer rüstigsten Entwickelungsperiode, kräftigen Widerstand leisten zu können. C. Ritter, Vorwort zu Bernae Diaz Die Entdeckung von Mexiko.

**) Die Schule soll durch das, was sie fordert, worauf sie hält und hinweist, aus der übergroßen Masse der Lectüre, die dem Schüler zu Gebote steht und sich gelegentlich darbietet, den festen gesunden Kern des Nothwendigen und Heilsamen bezeichnen. Sie soll sich die Autorität zu verschaffen suchen, daß das, was sie fordert und wozu sie ermuntert, das der Jugend Gemäße und die eigentliche Hauptsache ist, und so verkehrten Richtungen und Einwickelungen deutscher Lectüre entgegentreten. . . . . Ein Kanon der Lectüre ist auch für die Anlage und Verwaltung der Schüler-Bibliotheken nöthig. Heiland pag. 929. (Schmid's Encyclopädie.)

2. Schöppner, Charakterbilder der allgemeinen Geschichte. Schaffhausen. Hirster.
3. Dielitz, Hellas und Rom. Berlin. Winkelmann & Söhne.
   do. Das Mittelalter.
4. Lanz, K. Fr., Historisches Lesebuch. Leipzig. Engelmann.
5. Kutzen, Dr., Gedenktage deutscher Geschichte. Breslau. Hirt.
6. Jahn, Geschichte der Freiheitskriege. Leipzig. H. Frietzsche.
7. Hahn, L., Geschichte des preußischen Vaterlandes. Berlin. Hertz.
8. Deutsche Mythologie fürs deutsche Volk. Hannover. Rümpler.

---

1. Kutzen, Das deutsche Land. Breslau. Hirt.
2. Das Vaterlandsbuch zur Erweiterung der Heimatskunde. Leipzig. Spamer.
3. Grube, A. W., Geographische Charakterbilder. Leipzig. Brandstetter.
4. Berlepsch, Die Alpen. Volksausgabe. Leipzig. Costenoble.
5. Biernatzky, Seebilder. Stuttgart. Schmidt & Spring.
6. Dielitz, Amerikanische Reisebilder. Berlin. Winkelmann.
7. Schauenburg, E., Die Reisen in Central-Afrika. Lahr. Schauenburg.
8. Oppel, Das Wunderland der Pyramiden.

---

**B. Naturlehre.**

1. Forsteneicher, Naturbilder. Schaffhausen. Hurter.
2. Hartwich, G., Das Leben des Meeres. Glogau.
3. Reimann, E., Naturleben des Vaterlandes.
4. Richter, Friedr., Unterhaltungen aus der Naturgeschichte.
5. Tschudi, F. v., Das Thierleben der Alpenwelt. Leipzig. Weber.
6. Russ, E., In der freien Natur.
7. Schouw, Naturschilderungen. Leipzig. Senf.
8. Böhner, A. N., Leben und Weben der Natur. Hannover. Rümpler.

---

**C. Unterhaltungslectüre.**

1. Schubert, G. H. v., Neue Erzählungen.
2. do. do. Biographieen und Erzählungen.
3. Masius, Der Jugend Lust und Lehre. Glogau. Flemming.

4. Cooper, Lederstrumpferzählungen. Für die Jugend bearbeitet. Stuttgart. Schmidt & Spring.
5. Conscience, Hendrick, Flämisches Stillleben, übersetzt von Diepenbrock. Regensburg. Maur.
6. Hoffmann, Friedr., Deutsche Sagen für die deutsche Jugend.
7. Schmidt, Ferd., Kriegsruhm und Vaterlandsliebe. Berlin. Kastner.
8. Bässler, Ferd., Die schönsten Heldengeschichten des Mittelalters. Leipzig. Hartung.
9. Osterwald, K. W., Erzählungen aus der alten deutschen Welt.
10. Schwab, G., Die schönsten Sagen des classischen Alterthums. Gütersloh. Bertelsmann.

---

**D. Biographieen.**

1. Brachvogel, A. E., Die Männer der neuen deutschen Zeit. Hannover. Rümpler.
2. Schimpert, M. & Otto, Fr., Vorbilder der Vaterlandsliebe, des Hochsinns und der Thatkraft. Leipzig. O. Spamer.
3. Klopp, O., de Ruyter's Leben und Thaten. Hannover. Rümpler.
4. Haken, F. C. L., Nettelbeck, Bürger zu Colberg. Leipzig. Brockhaus.
5. Droysen, J. G., Alexander der Große. Gotha. Perthes.
6. Horn, W. O. v., Blücher. Wiesbaden. Niedner.
7. Hahn, W., Friedrich I., König von Preußen. Berlin. Decker.
8. do. Friedrich Wilhelm III. und Luise, König und Königin von Preußen. Berlin. Hertz.
9. Schmidt, Ferd., Hermann und Thusnelda. Berlin. Krüger.
10. Jung gen. Stilling, Lebensgeschichte. Berlin. Wiegand & Grieben.

---

## II. Für die Untersecunda.

Da in dieser Classe das Geschichtsmaterial sich dem Schüler massenhaft aufdrängt und in qualitativer Hinsicht eine eingehendere Behandlung erfordert als auf der vorigen Stufe, so ist auf eine den Schulunterricht begleitende und ergänzende Privatlectüre Bedacht zu nehmen. —

Während in den Tertien der naturwissenschaftliche Unterricht, (Physik und Chemie) rein propädeutischer Natur war, wird er in

der Untersecunda wissenschaftlich behandelt; auch darauf wird die Privatlectüre Rücksicht nehmen müssen. —

### A. Geschichte und Litteraturgeschichte.

1. Pütz, Historische Darstellungen und Charakteristiken. Cöln. Dumont.
2. Lanz, Erzählungen aus der Geschichte der Mittelalters. Leipzig. Engelmann.
3. Roth, Römische Geschichte in ausführlichen Erzählungen.
4. do. Griechische Geschichte in ausführlichen Erzählungen.
5. Archenholz, Geschichte des siebenjährigen Kriegs in Deutschland. Berlin. Haude & Spener.
6. Freytag, G., Bilder aus der deutschen Vergangenheit. Leipzig. Hirzel.
7. Vilmar, Deutsche Litteraturgeschichte. I. Theil.

---

### B. Naturlehre.

1. Masius, Naturstudien. Leipzig. Brandstetter.
2. Schubert, G. H. v., Spiegel der Natur. Erlangen.
3. Zimmermann, W. E. A., Das Meer und seine Bewohner. Langensalza. Gressler.
4. Beer, W., Die Chemie des praktischen Lebens. I. Bd. Leipzig. Wiegand.
5. Tyndall, John, Der Schall.
6. Bernstein, Julius, Die fünf Sinne des Menschen. Leipzig. Brockhaus.
7. Klein, Hermann, J., Naturwissenschaftliche Bilder und Skizzen. Graz. Actiengesellschaft »Leykam-Josephsthal«.

### C. Unterhaltungslectüre.

1. Simrock, Das Heldenbuch. Stuttgart. Cotta.
2. Walter Scott's Romane: Waverley-Abt-Jvanhoe.
3. Reuter, Fritz, Olle Kamellen.
4. Claudius, Matth., Sämmtliche Werke. Gotha. Perthes.
5. Töpffer, Genfer Novellen. Herausgegeben von H. Zschokke. Aarau.

---

### D. Biographieen.

1. Schwab, G., Schiller's Leben. Gütersloh. Bertelsmann.
2. Hahn, L., Friedrich der Große. Berlin. Hertz.
3. Osterwald, Alfred der Große. Halle. Waisenhaus.

4. Varnhagen von Ense, Derflinger. Berlin. Reimer.
5. do. do. Heldenbuch. Berlin. Reimer.
6. Stephenson, Georg, geschildert nach seinem Leben. Stuttgart. Franckh.

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur über die Realschulfrage.

Diesterweg's Pädagogisches Wollen und Sollen. Dargestellt für Leute, die nicht fertig sind, aber eben darum Lust haben nachzudenken. Zweite Auflage, mit Nachträgen, Anmerkungen und zeitgemäßen Ergänzungen versehen von Dr. Wichard Lange. Frankfurt a. M. 1875. 259 Seiten.

Diesterweg's Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. Fünfte Auflage in neuer, zeitgemäßer Bearbeitung herausgegeben von dem Curatorium der Diesterweg-Stiftung. Erster Band, enthaltend das Allgemeine, bearbeitet von Ludwig Rudolph. Essen 1874.

Für den größten, selbst Gedike, Hecker und Herder um Kopfeslänge überragenden unter den Schul-Reformatoren trage ich kein Bedenken Diesterweg zu erklären. In der Schulfrage treffen, wie ja im Volks- und Staatsleben Alles in einander verfilzt und verwachsen ist, nationale, politische, wissenschaftliche, wirthschaftliche, sociale und technische Fragen zusammen. Wie ein Meister unter den Webermeistern hat Diesterweg alle diese Fäden zu entwirren, zu lenken und zu verweben verstanden. Er stand in der Mitte des geistigen Lebens wie wohl keiner seiner Zeitgenossen. Die Radien des pädagogischen, des socialen, politischen, religiösen, wissenschaftlichen, wirthschaftlichen Lebens seiner Zeit treffen in ihm zusammen. Man staunt über die Vielseitigkeit seines Wissens und seine Belesenheit, aber staunenswerther noch ist die Sicherheit, mit der er die verschiedenartigsten Gedanken zu gruppiren und an ihre Stelle zu bringen, die Erscheinungen des zeitgenössischen Lebens auf ihre Ursachen zurückzuführen weiß. Durch die Vielseitigkeit und die Großartigkeit seiner Auffassung fesselt er das Interesse, durch die Kraft seiner Darstellung stärkt er den Charakter, durch die Schönheit seines Ausdrucks entzückt er. Verwandte Geister werden mächtig von ihm ergriffen, kleine Geister muß ein Grauen vor ihm packen — »ihr gleicht dem Geist, den ihr begreift, nicht ihm« —, und

nach dem Gesetze der Selbsterhaltung mußten sie ihn zu vernichten suchen. Sein Leben, sein Streben, sein Ende macht ihn, um mich »classisch« auszudrücken, zu einem tragischen Charakter; der Held stirbt für seinen Gedanken, aber des Helden Gedanke lebt und wird — Wahrheit und Wirklichkeit werden.

Es ist gewiß ein gutes Zeichen der Zeit, daß von zwei hervorragenden Schriften Diesterweg's neue Auflagen nöthig geworden sind; aber die Art, wie diesem Bedürfnisse nachgekommen ist, kann ich nicht für ein gutes Zeichen halten.

Welche Aufgabe der Herausgeber der Schriften eines Verstorbenen hat, das scheinen sich die Herren Herausgeber nicht klar gemacht zu haben. Diese Aufgabe ist höchst bescheiden: 1) gewissenhafteste Sorge für den genauen Abdruck des Textes, wo möglich mit Angabe von Varianten verschiedener Ausgaben; 2) Erläuterung von Anspielungen, Beziehungen, Thatsachen, Personen u. s. w., die dem Verfasser und zeitgenössischen Lesern unmittelbar verständlich waren, späteren Lesern aber unverständlich geworden sind; 3) Angaben über die innere und äußere Geschichte der Schrift, vielleicht auch des Schriftstellers. Keinesfalls hat ein Fremder das Recht auch nur das Mindeste in dem Texte zu ändern, vielleicht nicht einmal in der Orthographie und Interpunction, geschweige denn in den Worten und Gedanken, zu ändern durch Weglassung von Anmerkungen, selbst wenn sie dem Herausgeber unwesentlich und entbehrlich scheinen; denn wenn sie es diesem sind, so sind sie es vielleicht Anderen durchaus nicht. Urtheile über die und Zusätze zu den entwickelten Ansichten des Verfassers sind, gelinde gesagt, ein unzeitiges Vordrängen des Herausgebers; er geräth in den Verdacht den weit berühmten Namen des Verfassers für sich und die Verbreitung seiner Ansichten benutzen zu wollen. Herr Dr. Lange hat zwar den Text getreu wiedergegeben, aber oft seine Diesterweg widersprechende Meinung hinzugefügt. Ich lese auch Herrn Lange's Schriften gern und achte seine Meinung, aber seine »zeitgemäßen Ergänzungen« haben mich hier höchst unangenehm berührt und mir den Genuß Diesterweg's gestört.

Wie das Curatorium der Diesterwegstiftung seine Aufgabe verstanden hat, mögen einige Sätze aus der Vorrede zeigen: »Diesterweg blickte auf seine Zeit mit den Augen des Kämpfers, der mitten im schweren Ringen begriffen war. Wir blicken jetzt auf jene Zeit mit den Augen des Siegers. Und mit dem Bewußtsein ruhmvoll durchgeführter Kämpfe schauen wir auch der Gegenwart ins Angesicht. Ihr dürfen wir das Werk des dahingeschiedenen Meisters nicht in unveränderter Gestalt anbieten, da es das Gepräge einer vergangenen Zeit an sich trägt. — — Daß die gewaltigen Ereignisse, deren Zeugen wir gewesen sind, besonders der ruhmvolle Aufschwung unseres Vaterlandes, die Umgestaltung so mancher Aussprüche und Bemerkungen des Verfassers nothwendig machte, bedarf keiner Auseinandersetzung. — — Einzelnes

aus dem philosophischen Gebiete, das dem zum abstracten Denken weniger herangebildeten Leser Schwierigkeiten bereiten könnte, haben wir in leichter faßliche Formen einzukleiden gesucht; — — An anderen Stellen mußten wir der Diction des Verfassers um der Einheit des Tones willen ein etwas verändertes Gepräge geben, besonders um dem Stilgefühl der Gegenwart gerecht zu werden. — Demnach haben wir, wo die Zeit es erforderte, überall die bessernde und nachhelfende Hand angelegt, jedoch so, daß wir die dem Verfasser schuldige Pietät in keiner Weise aus dem Auge ließen.« — Genug mit diesen Sätzen. Nil novi sub sole! sagt zwar Diesterweg, aber das hätte er doch wohl als ein novum bezeichnet. Was für eine Bewandtniß es mit den Auslassungen hat mag man daraus abnehmen, daß die im Decemberhefte v. J. unter »Vermischtes« von mir angeführten Worte Diesterweg's aus den Vorreden zur ersten bis dritten Auflage in dieser »zeitgemäßen Umgestaltung« fehlen. Welchen Werth Diesterweg auf die Vorrede legte, geht daraus hervor, daß er sie wiederholt abdrucken ließ. In Diesterweg's Wegweiser stehen Abhandlungen von Mädler (über Schreibunterricht) und Mager; der neue Wegweiser enthält sie — wenigstens in dem vorliegenden Bande — nicht. Das ist Diesterweg's Wegweiser nicht mehr, sondern ein »Neuer Wegweiser mit Benutzung des Diesterweg'schen«.

Berlin. Dr. H. Beck.

---

## B. Anderweitige Schriften.

1. An Kalendern für 1876 sind der Redaction nachfolgende zur Anzeige in dieser Zeitschrift zugegangen:

a) Taschenkalender. Mit einer Flaggenkarte in lithographischem Farbendruck. Berlin. Franz Lipperheide. Preis 2 M. 20 Pf.

Derselbe enthält nicht nur die gewöhnlichen Kalendernachrichten und Genealogieen, sondern auch eine Reihe von äußerst praktischen Maß- und Münztabellen sowie die wichtigsten statistischen Angaben über Budget, Flotten, Heere, Universitäten, Eisenbahnen u. s. w., so daß er bei seinem ungemein bequemen Format und seiner Zierlichkeit aufs beste empfohlen werden kann.

b) Emil Postel's Deutscher Lehrer-Kalender. Mit dem Portrait Fritz Reuter's. 2 Theile. Breslau, E. Morgenstern. 2 M. 40 Pf.

Als Ganzes für die Tasche etwas zu dick, sonst aber sehr brauchbar, reichhaltig und bequem. Eigenthümlich ist ihm die für Viele so wichtige Mittheilung der wesentlichsten neueren gesetzlichen Bestimmungen über Post, Telegraphie, Münzwesen und Schulverhältnisse. Auch die geschichtlichen und naturhistorischen

Interessen sind reichlich berücksichtigt. Der Vf. ist über der Arbeit verstorben; sein Werk aber wird seinem Namen an manchem Orte sicher ein gutes Andenken verschaffen.

c) Dr. H. Mouillard, Allgemeiner Schulaufsichts-Kalender. Berlin, Julius Imme's Verlag (E. Bichteler).

Obwohl zunächst für Schulaufsichtsbeamte bestimmt und für diese fast unentbehrlich, da er nicht nur alle Gesetze und Verordnungen, die dahin gehören, sondern auch sämmtliche Formulare, Listen u. s. w. bringt, hat dieser Kalender auch für andere Collegen sehr großes Interesse, weil er außer dem Angeführten noch manches andere Wissens- und Wünschenswerthe enthält, wozu wir nicht am wenigsten die 22 Seiten zählende Angabe verschiedener empfehlenswerther Lehr- und Lernmittel zu rechnen Anlaß haben.

Berlin. Dr. M. Strack.

2. Deutsche Inschriften an Haus und Geräth. Zur epigrammatischen Volkspoesie. Zweite vermehrte Auflage. VIII, 145. Berlin. Verlag von Wilhelm Hertz. (Besser'sche Buchhandlung.) 1875.

Das Volksleben und Volkssinnen äußert sich nicht bloß in den überlieferten allgemein zugänglichen Denkmälern, nicht bloß in Rede und Poesie; es pulsirt kräftig oft da, wo unsere schnelllebende Zeit es leicht übersieht. Wer giebt sich noch jetzt die Mühe alte Sprüche an alten Häusern zu entziffern oder auf den Kirchhöfen verwischte Inschriften zu enträthseln? — Alles Lob also demjenigen, der sich solcher Mühe unterzieht, und auch Achtung vor dem Verleger, der solchen Dingen sein Interesse und sein Capital widmet; »Geschäfte« macht er jedenfalls nicht damit.

Der Verfasser hat die jetzt ungewöhnliche Bescheidenheit sich nicht einmal auf dem Titel oder unter dem Vorworte namhaft zu machen. Ein namhafter Kenner ist er aber jedenfalls, denn dafür spricht die Auswahl und die Sichtung. Er hat sich beeilt zu sammeln, so lange noch Etwas zu sammeln war. Und es ist damit wie mit der definitiven Redaction der Volkslieder hohe Zeit: das wirkliche Volksleben stirbt in unserer Epoche rasch ab, und über alles dies wird man vielleicht in einem Jahrhundert reden wie über Dinge, die längst abgeschlossen und längst abgethan hinter uns liegen.

Alle uns hier gebotenen Inschriften (1. an den Häusern, 2. in den Häusern, 3. an und in Wirthshäusern, 4. am Hausgeräth, 5. an und in Kirchen, 6. auf Münzen und Waffen) legen ein lebendiges Zeugniß ab von der ureigenen guten Art unseres Volkes; kein Zeichen materieller Gesinnung in den Inschriften an Häusern und am Hausgeräth, kein Zeichen krankhafter Frömmelei in denen auf Kirchen und Kirchhöfen, kein Zeichen prah-

lerischer Ruhmredigkeit in denen auf Münzen und Waffen, kein Zeichen gemeiner Späße in denen an Wirthshäusern, — und doch reichen nur wenig Inschriften bis ins 16te Jahrhundert, kaum eine über dasselbe zurück. In der That, wir dürfen auf unser Volk stolz sein, und es wäre zu wünschen, daß dieses Buch von jedem deutschen Elternpaar den Kindern neben Bibel und Gesangbuch in die Hand gegeben würde mit der Mahnung: So waren wir! So werdet Ihr!

Sollen wir in Betreff dieses werthvollen Buches noch ein paar Wünsche äußern, so wären es diese: 1) wäre es gut, wenn das Niederdeutsche mehr Berücksichtigung fände; 2) wenn bei den einzelnen Inschriften der Fundort genauer angegeben würde. Hiervon abgesehen, können wir nur wünschen, daß das Buch recht bald seine dritte Auflage erleben möge.

Berlin. Dr. L. Freytag.

3. Albert Benecke, Oberlehrer an der Luisenschule zu Berlin: Französische Schulgrammatik erster Theil, sechste erweiterte Auflage. Potsdam 1875. Verlag von August Stein. XIV, 353.

Richtig prophezeit zu haben ist selten und ist angenehm. Der Erfolg, welchen Ref. obigem Buche in diesen Blättern (II, p. 42) voraussagte, ist eingetroffen. In ganz Deutschland hat das Werk festen Fuß gefaßt und ist ohne Zuthun des Verfassers in Oestreich, an mehreren Anstalten Wien's z. B., eingeführt worden, so daß man behaupten darf, daß es nur noch einen Concurrenten hat, der vielleicht nicht lange mehr den Namen eines solchen verdienen wird, während das besprochene Buch schon anfängt diesen Namen zu verschmähen. Sehen wir zu, ob die neue Auflage Aussicht hat auf dieser Bahn des Erfolges Fortschritte zu machen. Da der Vf. in den Vorreden sich über allgemeine Gesichtspuncte klar und deutlich ausgesprochen hat, so gehen wir sogleich zur Besprechung einzelner Puncte der gegen die vorige Auflage um 99 Seiten gewachsenen Darstellung über.

Ersichtlich ist zunächst, daß der Behandlung der Aussprache erneute Sorgfalt gewidmet ist und innerhalb derselben wieder den Gesetzen der Bindung und der Quantität. Die erstere ist besonders scharf und eingehend dargestellt worden, und zwar mit Recht, denn ihre Wichtigkeit für eine feinere ästhetische so zu sagen Präsentirung des Französischen wird oft verkannt. Die Quelle dieser Geringschätzung ist aber wie so oft nur die höchst auffallende Unbekanntschaft mit dem Gegenstande, über dessen Bedeutung für die Charakteritsik des Französischen wir Leo in Halle anziehende Bemerkungen verdanken, welche verschollen zu sein scheinen. Unser Vf. ist hier wissenschaftlicher Kenner im strengsten Sinne des Wortes und darf daher auch Lehrenden als ein stets sicherer Führer voranzugehen beanspruchen. Mit Bemerkungen, die das Innere der Sache betreffen, kann Ref., der

hier auch zu lernen hat, dem Vf. nicht dienen, dennoch glaubt er einige Ausstellungen machen zu dürfen. Zunächst möchte ich jedoch im Interesse des Vf. einem Vorwurfe zuvorkommen. Man könnte, und zwar gerade wegen der Wichtigkeit, mit welcher der Vf. selbst die Sache behandelt, eine ganz eingehende und, wie man zu sagen pflegt, vollständige Darstellung der Aussprache verlangen. Ich habe das zuerst selbst gemeint; wenn ich aber auf die wachsende Specialisirung und Theilung aller wissenschaftlichen Arbeit sehe, so fühle ich, daß einer solchen Anforderung Genüge zu thun unmöglich ist, und daß eine Auswahl, über deren Grenzen ich hier allerdings mit dem Vf. streiten will, genügen muß.*) Die Auswahl ist an und für sich eine vortreffliche und auch vollkommen ausreichende; meine Ausstellung betrifft die Rücksicht, welche Vf. auf gewisse Schwächen der Schüler und auch mancher Lehrer hätte nehmen können. Der Vf. hat nämlich, so viel ich sehe, verschmäht eines der besten, wichtigsten und nothwendigsten Capitel seines in der Anmerkung bezeichneten Werkes (p. 122) hier zu verwerthen. Ich spreche von der für das Französische so außerordentlich charakteristischen weichen Aussprache gewisser Endconsonanten, d in promenade, b in superbe u. a. Ein Schüler, der p. 17 »cascăde« liest, wird znnächst cascatt aussprechen und — wird nicht immer corrigirt werden. Aehnlich ist es mit der Endsilbe -ge p. 13, 2. Findet sich doch über -ge p. 123, 4 eine warnende Bemerkung. Mir erscheint das um so wichtiger, als die scharfen deutschen Wortausklänge in b (lb) d (ld) u. a. mit kurzem Vocal uns so kraftvoll anmuthen, daß wir dieselben nur zu gern der fremden Sprache aufdrängen. Und noch immer muß der französische Unterricht zahlreichen Lehrern aufgedrängt werden, die diese Seiten der Sache mit der größten Naivetät behandeln.

Weiter erschiene uns eine noch reichlichere Bezeichnung der Länge und Kürze wünschenswerth, immer in der Ueberzeugung, daß der Vf. wohl thut, wenn er auch etwas für diejenigen Lehrer sorgt, welche nicht gern weiter nachschlagen (und wo sollten sie das?), und für die Schüler, welche ein besonderes Hülfsbuch nicht besitzen. In Bezug auf das h consonne möchte ich an der p. 17 gegebenen Liste aussetzen, 1) daß sie nicht alphabetisch ist, 2) daß sie — freilich klein gedruckt — Wörter enthält, die doch nur sehr selten vorkommen, wie hurrer, huche!, huppe, houx, héron, 3) daß statt einiger wohl andere dastehen könnten, z. B. haineux, und zwar gerade weil p. 16, 3) haine und il hait steht.

---

*) Der Vf. stellt solchen, welche die Sache gründlich kennen lernen wollen, ein vortreffliches Werkchen zu Gebote, A. Benecke, Die franz. Aussprache in methodischer Darstellung u. s. w. Potsdam, Stein. Preis 1¼ M. Ich mache besonders darauf aufmerksam, daß in neuerer Zeit auch wissenschaftlich auf dieses Buch recurrirt wird, s. u. a. Rom. Jahrb. N. F. II, p. 400. Desselben Vf. Buch über englische Aussprache ist bereits ein standard book geworden.

Denn p. 16, 5) steht auch héros, und doch haben héroïsme, héroïque h voyelle, und da p. 18, Stück 4 Satz 2 »Achille est le héros de l'Iliade, Enée est le héros de l'Enéide« steht, so lag es nahe einen Satz mit héroïne zu geben, welches auch h v. hat. Ebenso hätte p. 204, statt anderer, zu den Wörtern mit re- und ré- religion, religieux und irréligion, irréligieux gegeben werden können.

Wichtiger als die Vermehrung ist für eine neue Auflage besonders eines Schulbuches die unermüdliche, ja die pedantische Sorgfalt der Durchsicht. Ref., der das vorliegende Buch für eine ausgezeichnete Leistung erklärt, hat seiner kritischen Durcharbeitung diese Sorgfalt ebenfalls gewidmet, die etwaige Anklage des Pedantismus hält er für ehrenvoll.

Es finden sich Wiederholungen,*) deren einige möglicherweise auf dem Grundsatze successiver Mittheilung beruhen, andere besser getilgt werden. Mag uns die nächste Auflage zeigen, wie Vf. darüber denkt. p. 40 steht in einer Anmerkung, daß abhängige Sätze von den regierenden nicht durch ein Komma getrennt werden sollen. »Kein Komma vor que oder vor dem Infin. mit de oder à!« geht es dann etwas aufgeregt weiter. Schon p. 57 Anm. wird Vergessen vorausgesetzt, denn hier heißt es: »Vor que daß steht im Französischen kein Komma! Desgleichen nicht vor dem abhängigen Infin.!« Vergl. p. 49. 30 A. über sou u. p. 305 Vocabelverzeichniß. p. 49 steht in der Anm. die für die französische Grammatik völlig unnütze Bemerkung (ebenso unnütz wie p. 53 die zwei und eine halbe Reihe lange Anmerkung über Louis V., der noch dazu vielleicht nie auf dem »französischen« Thron gesessen hat): »Der Spanier Pizarro eroberte Peru 1531« und schon p. 90 muß dem Schüler ins Gedächtniß geruten werden: »Pizarro eroberte Peru 1531 und gründete Lima 1535«. Was kümmert's mich, daß schon Pizarro Gründer war! Besser wäre es — denn in der Grammatik giebt es für große Grammatiker keine Kleinigkeiten, vielmehr liegt auch hier in den Atomen die eigentliche Kraft, — die ib. S. 33 angewendete französische Schreibung Pizarro, die nicht officiell ist, zu rechtfertigen, zumal da Th. II. p. 60 N. 29 S. 9 das Richtige steht. Die Anführung der Todesjahre von litterarischen Größen wie Guichard, Bouilly p. 182, Berquin (Florian, den Verfasser des entzückenden Gedichtes »le Prêtre de Jupiter,« bin ich weit entfernt zu verachten, ib. p. 237) ist unnütz: genug, daß sie überhaupt gestorben sind. Statt dessen wäre eine Bemerkung über die Bedeutung des Wortes major »Der Major« p. 17, p. 88, B. 7, p. 186, 96, 1 mit Berücksichtigung von Ploetz Voc. syst. p. 160 A. 4 vorzuziehen. Vergl. ferner p. 18 u. 64 über die Aussprache von monsieur und messieurs. Successive Mit-

---

*) Wiederholung eines Satzes ist dem Vf nur einmal passirt p. 44, 12: il faut avoir p. 88 B. 6.

theilung kann, wie ich gern zugebe, in Bezug auf die Uebersetzung des »von« beim Passiv beabsichtigt sein in den Stellen p. 105, p. 146, p. 271; ich indessen finde Erwähnung an einer Stelle und wiederholten Hinweis durch Seitenzahl förderlicher für die Aufmerksamkeit und also für das Gedächtniß. Aehnliches s. p. 134 A. u. p. 140 »im Jahre«, ebenso über die Stellung des P. passé p. 257, p. 271, p. 297.

Aber was bedeuten diese kleinlichen Ausstellungen gegen das, was in Vf.'s Werke so recht eigentlich den sorgfältigsten Fleiß beweist, gegen die gewaltige, völlig erneuerte Sammlung der deutschen und französischen Uebungsbeispiele! Was den Inhalt anbetrifft, so billige ich es durchaus, daß die beliebten geschichtlichen Sätze, welche bestimmt sind mehrere Fliegen mit einer Klappe zu schlagen, hier nur im richtigen Zahlenverhältniß erscheinen. Die Sprache der Sätze ist durchgängig vortrefflich, die Zusammenstellung ist oft mit bewunderungswürdigem Geschick und Glück gemacht. Praktisch sein heißt: die schwierigen Puncte der zu behandelnden Sache und zugleich die am häufigsten hervortretenden Schwächen des Schülers kennen. In dieser Beziehung wird Vf. wenige Nebenbuhler finden. Schon in meiner ersten Recension habe ich aber meine Ansicht so hinreichend begründet, daß ich hier lieber herausheben will, was kleine Nachbesserungen erlauben oder fordern möchte. Schon p. 9, also auf der untersten Stufe des Unterrichtes, findet sich der Satz, 28, »il a le regard dur (l'âme dure)«, also eine erst im zweiten Theile berührte syntaktische Construction. p. 19, 7 »eine Kirche ist eine Stätte des Friedens«, ohne Bemerkung, französisch aber nicht de la paix, sondern de paix. p. 19, 10 »der Richter hat mit Dreistigkeit gesprochen« klingt seltsam von einem Richter, und hardiesse war hier mit »Kühnheit« zu übersetzen. Einiges Einzelne übergehend, würde ich vorschlagen Sätze mit Jesus Christus überhaupt wegzulassen, so p. 67, p. 15: »aux noces de Cana J.-Christ changea l'eau en vin«. Die Sachen stehen heut zu Tage so, daß ein derartiger Satz, zumal in confessionell gemischten Schulen, bedenklich werden kann. Dahin gehört auch p. 83, A. 1 »Die erste Tugend des Christen ist die Mildthätigkeit«, worin wohl nur ein, von Juden zu belächelndes, pium desiderium ausgesprochen werden soll. Noch schlimmer ist p. 88 A. 13: »Dieu appelle les Chrétiens à la vie éternelle«, wobei doch wenigstens »unter andern« stehen sollte, vgl. noch 113, B. 28 und manches Derartige auch im zweiten Theile. Also besser confessionslose Grammatiken! p. 156, B. 30 hätte der Vf. der richtigen Scandirung des ersten Verses, moi zweisilbig!, etwas nachhelfen sollen. Sein wiederholter Hinweis auf im Texte versteckte Alexandriner (p. 193, 195, 255) läßt bedauern, und Vf. bedauert es mit mir, daß aus unseren neusprachlichen Grammatiken auch die kürzeste Hindeutung auf die Metrik verschwunden ist. Steinbart kehrt dazu zurück. Auch p. 183, 96 S. 1 ist ein Alexan-

driner, und zwar ein berühmter, sein noch berühmteres Gegenstück könnte dabei stehen. p. 161, B. 11 zu »ich hatte nur zwei Zeugen bei mir« heißt es mit einem glücklichen vom Vf. gemünzten Kunstausdruck in Parenthese: »mit der Transformation ich hatte nicht als.« Dies »nur« wird von den Jungen der Banausen schon im Deutschen und daher regelmäßig im Französischen falsch gestellt; es ist daher gut es an einigen Sätzen zu üben, welche Gelegenheit zur falschen Stellung geben, z. B. je n'ai que deux louis dans ma bourse. Dem Vf. entgeht sonst dergleichen nicht leicht. p. 250 u. 12 ist die Transformation »Die Erfindung des Barometers ist schuldig dem Pascal« (due à Pascal) in »ist geschuldet« umzusetzen. Zu p. 203, 116, 12a ist zu bemerken, daß in Deutschland weder Heinrich IV. noch Ludwig XIV. den Beinamen »der Große« erhalten, und stehend auch in Frankreich nicht. Mit besonderem Lobe sind die Sätze über die U. Verben hervorzuheben, die, überhaupt mit großer Sorgfalt gepflegt, in dieser neuen Auflage gesichtet und vermehrt sind. Gewissen Verben, die einen reicheren Sprachgebrauch entfalten, ist dieser in kürzerer und längerer Ausführung beigegeben worden. Bei einem Blicke auf diese 40 Stücke — nur deutsche, was ich durchaus billige — fühlt man deutlich, daß eine gewissenhafte Einübung dieses Stoffes dem Schüler einen bedeutenden Theil des überhaupt zu erlernenden Stoffes in die Hand geben wird, und zwar als ein Werkzeug, dessen er sich erfolgreich in jedem Augenblick wird bedienen können, wenn auch er das Seinige gethan hat. Vf. und Rf., die an derselben Anstalt arbeiten, sind gleich sehr bedacht dem Schüler die Aneignung eines tüchtigen Vocabelschatzes zu vermitteln, dessen sicherer Besitz allein in späterer Zeit zur Fortsetzung der Lectüre in den erlernten fremden Sprachen anlockt. Weiter hat Vf. das Verdienst in den gegebenen Sätzen gleich weit vom Vulgären wie vom Seltenen und Seltsamen geblieben zu sein. Es ist, als hätte er sich einen Auszug der wissenswürdigsten Vocabeln gemacht und daraus seine Sätze zusammengebaut. Bei dieser Gelegenheit möchte ich darauf aufmerksam machen, daß bei systematischem Vocabellernen gewöhnlich mit Unrecht fast ausschließlich Substantiva gelernt werden (man sieht es außerdem an der Anlage der Vocabularien), während doch die Verben in gewissem Sinne viel wichtiger sind, da sie die eigentliche Bewegung des Gedankens tragen; zudem sind sie nicht so leicht aus dem Zusammenhange zu errathen. Die einfachen Wurzelverben sollten in der That vollständig gewußt werden; das könnte auch bei den Verzeichnissen von Verben beachtet worden sein, und die schönen Wörter gravir und franchir sollten p. 111 einen Platz finden.

Wir kommen nun zu eigentlich grammatischen Bemerkungen, die freilich in der Formenlehre nicht so zahlreich sein können, da ja für die Elementargrammatik das Meiste feststeht, also der subjectiven Auffassung weniger Spielraum gelassen ist. In drei

Abtheilungen geben wir, was wir zu sagen haben: 1) Einzelnes, 2) das System des Vf., 3) das Verb.

I. **Einzelnes.** Zwei wichtige Puncte kann ich hier nur berühren. Es ist die Auffassung des Casus und des Theilungsartikels. Mätzner hat in seiner Englischen Grammatik of und to unter die Präpositionen gebracht, und das muß durchaus auch im Französischen geschehen, ganz unnütz aber ist es, auch in dieser Auflage, die Unterscheidung eines à als reine Präposition und als Casuspräposition aufrecht zu erhalten und zwar p. 34, ein Unterschied, der nach einem kurzen Scheine des Rechtes bei näherem Zusehen vollständig verschwindet. Ich wäre begierig zu wissen, in welcher Classe diese Delicatesse den Schülern vorgesetzt werden soll! Auch II. (Syntax) p. 167 und 187 tragen zwar die Capitel über den zweiten und dritten Fall identische Ueberschriften: »Der Genitiv (der Dativ) und die Präposition de (à)«, die Eintheilung ist dann aber eine ganz verschiedene und ist nur beim Dativ, und wohl kaum mit Glück, nach dem übergeschriebenen Princip, eigentlich aber nur nach der freilich geheim gehaltenen oder auch dem Vf. selbst nicht bewußten Anleitung des deutschen Ausdruckes durchgeführt. Im Genitiv sind die Grenzen ganz verwischt und darum unnütz, also schädlich. Ich warte das Erscheinen der bereits vollständig gedruckten neuen Auflage der Syntax ab, um mich über diesen wie über viele andere Puncte ausführlich auszusprechen und in diese Auseinandersetzungen die grammatischen Werke von Steinbart und Brunnemann hineinzuziehen, die Ref. der Redaction schon zu lange schuldet. Bei dieser Gelegenheit werde ich, wenn es mir gestattet wird, auf einige ältere Werke zurückkommen und in den gegebenen Raumgrenzen doch zu zeigen versuchen, was in den letzten zwanzig Jahren der französischen Grammatik an neuen Thatsachen und Einsichten zugewachsen ist; besondere Würdigung werden babei finden Hölder, der von B. Schmitz in der ersten Auflage seiner Encyklopädie in unerhörter Weise bei Seite geworfen ist, d'Hargues, der überall und durchaus nicht ohne Erfolg in die Tiefe zu gehen versucht, B. Schmitz selbst und Bertram, dessen in Herrig's Archiv B. XLVII erschienene Sammlungen längst besonders abgedruckt sein müßten. Was den Theilungsartikel betrifft, so hat Vf. mit bedauernswerther Vorliebe an seinem »Genitiv zum Theilungsartikel« festgehalten. Alles Weitere für die oben erwähnte Gelegenheit aufsparend, will ich hier nur bemerken, daß die sämmtlichen unter diese ganz neue Kategorie eingereihten Erscheinungen — eine Kategorie, welche dadurch entsteht, daß jede denkbare Verbindung von de und einem Substantiv als G. z. Th. bezeichnet wird — in der Syntax des Vf. sich mit ganz anderen Bezeichnungen wiederfinden, was Vf. p. 41 §. 33 freilich selbst anzudeuten wagt.

p. 79 A. gehört der Plural von travail auf -ails wohl nur dem strictesten Kanzleistil an, mir ist er in einer ausgebreiteten

geschichtlich-politischen Lectüre nie vorgekommen. Platz für nützlichere Sachen! Als ein musterhafter Abschnitt ist die Behandlung der so wichtigen und so schwierigen Pronomina zu bezeichnen, ein Punct, welchen ich in meiner ersten Recension ebenfalls schon gebührend hervorgehoben habe. Ich habe dort viel und doch nicht genug gelobt, begreifen konnte ich aber zuerst nicht, warum Vf. sich nicht die bekannte und so bequeme Regel (Regeln müssen doch nicht geradezu unbequem sein um gut zu sein) me, te, se u. s. w. angeeignet hat und es vorzieht p. 152, 74 »die dabei vorkommenden Verbindungen« aufzuzählen. Nach mündlichen Auseinandersetzungen eines so ausgezeichneten Pädagogen jedoch ziehe ich zunächst vor mich zu bescheiden. Im Uebrigen denke ich, daß meine Besprechungen seiner Werke genug scharfe und einschneidende Bemerkungen enthalten und vindicire mir die volle Freiheit auch des Lobes. Meiner Ansicht nach wäre es gut, wenn auch gleich ein Stück mit Verbindungen folgte, welche nur mit pronom absolu hergestellt werden können. oder wenn beim pr. abs. ein Parallelstück ausdrücklich als solches bezeichnet würde. Auf das unentbehrliche Verb demander, welches mit dem pr. abs. zu construiren die Schüler eine wahre Wuth, viele eine unvertilgbare Anlage haben, hätte hervorhebend hingewiesen werden sollen, St. 74 S. 8, 15 kommt es eben nur vor. Ausrotten kann man bei unbegabten Schülern jenen Fehler nur, wenn man auf seine psychologischen Motive hinweist, die im Deutschen liegen. Für dieses Verb hatte übrigens Rf. schon in der ersten Recension um ein besonderes Stück gebeten, da seine Construction einer großen Anzahl von Schülern die ernstesten Schwierigkeiten bereitet, welche sich, wie Extemporalien liebende Lehrer wissen, im Relativsatz noch um ein Bedeutendes erhöhen. Warum nun, wenn hier schon je te le demande steht, erst p. 287, d. h. gerade 10 Seiten vor dem Ende des grammatischen Textes, in einer Anmerkung, das Nähere über die Construction eines Verbes, welches im Gebrauch unaufhörlich vorkommen muß? Eine Bemerkung über die so schwer auszurottende Verwechslung von le même mit dem deutschen der- die- dasselbe für er sie es und Accusativ habe ich nicht gefunden, was durch p. 150 oben auffallend wird. In Bezug auf das Relativ möchte ich p. 182 il a quelques amis dans l'expérience de qui oder desquels dieses oder nicht zulassen, wenn auch Vf. bei qui zunächst wohl die persönliche Verwendung desselben im Sinne gehabt hat, da sich in der weit überwiegenden Zahl der Fälle lequel findet, während es bei Vf. umgekehrt aussieht. Dergleichen kann in einer Anmerkung — und dann genau — gesagt werden, wenn es im ersten Theile überhaupt nöthig ist. Ich möchte in dieser Sache, die ich hundertmal in Classen durchgearbeitet habe, weil sich auf einer mittleren Stufe gerade an diesen Sätzen viel grammatikalisches Verständniß in den Schülern entwickeln läßt, den Wunsch aussprechen, daß sich ein zweites Uebungsstück zu diesem

Gebrauche von lequel auch im zweiten Theile fände. Die Fassung der Regel p. 182, V. halte ich durchaus nicht für ausreichend. Diesen Punct, dem übrigens p. 186, 187 zwei vorzügliche Uebungsstücke gewidmet werden, habe ich immer als ein Erkennungszeichen für die Praxis eines tüchtigen Elementargrammatikers angesehen; die Art, wie er hervorgehoben und behandelt wird, zeigt stets, ob der Lehrer gründliche Extemporalien schreiben ließ oder nicht. Die Regel ist vom Verbum des Relativsatzes aus zu fassen, und wenn man z. B. im Extemporale statt »zweifeln« douter de, bezweifeln dictirt oder Verben auswählt, die im Deutschen zwar den Accusativ, im Französischen aber den Genitiv und Dativ regieren, so ist leicht ersichtlich, welche Uebung man Schülern mittlerer Classen dadurch verschaffen kann. Dem Kenner ist auch das leicht ersichtlich, wie es mit Hülfe solcher Verben möglich wird die p. 182 gegebene Regel als nach beiden Seiten hin ungenügend, wenn nicht geradezu als falsch, erscheinen zu lassen.

Diese Bemerkungen thun der Leistung des Vf. in diesem ersten Theile auch an dieser Stelle nicht den geringsten Eintrag, vielmehr ist der ganze Abschnitt über das Relativum — s. auch p. 189. 190 die besonderen Stücke über ce qui und ce que — des höchsten Lobes würdig, und selbst die Fassung der eben besprochenen Regel mag für den ersten Theil genügen. p. 209 hat Vf. ein vortreffliches orthographisches Capitel über Erhaltung oder Wegfall des e final gegeben, und es fragt sich, ob es nicht für unsere Grammatik überhaupt eine gute Zugabe wäre alles orthographische, im Französischen doch immer noch ziemlich zahlreiche Detail, ohne die Silbentheilung zu vergessen (s. z. B. Gruner p. 46) in einem Anhangscapitel zusammenzustellen. p. 267 in der A. ist wohl »in der Darstellung« in «nach» zu verändern. p. 282 bei den Verbindungen mit faire, die dort zum großen Nutzen des Schülers aufgeführt werden, hätte das Wort »Causativ« genannt und auf unsere schönen deutschen Verben wie »fallen: fällen« aufmerksam gemacht werden sollen. In den Extemporalien habe ich bemerkt, daß schwache Schüler, wenn man z. B. dictirt »revenus d'un voyage, mes frères . . . .« das Particip oder Adjectiv — wieder veranlaßt durch das Deutsche — unverändert lassen, und halte daher die Einfügung einiger solcher Sätze nebst einem kurzen Hinweis auf die Sache für nützlich.

II. **Das System des Verfassers.** Derselbe bietet eine den Stoff nach pädagogischen Grundsätzen entwickelnde Grammatik, deren erster vorliegender Theil nach Vorrede XI. bis Obertertia führen soll. Hier steht der Satz: »Syntaktisches auf dieser Stufe läßt sich aus der Lectüre vorwegnehmen.« Ich höre, daß der Verfasser sich später über die Methode der Schulgrammatik überhaupt äußern will, und spare mir deshalb bis dahin meine allgemeinen Bemerkungen auf. Syntaktische Andeutungen sind denn auch nur spärlich, aber Alles, was nö-

thig ist, gegeben; p. 258, 203, 208 findet sich Einiges über die Casus (prévenir, auf p. 260 erwähnt, ist im zweiten Theile p. 160 ausgelassen). Auch hier bemerken wir wenigstens eine Wiederholung, die verschwinden sollte. Die Veränderung des Particips zu erwähnen möchte kaum zu vermeiden sein. Warum nicht an einer Stelle kurz und bündig das Wichtigste darüber sagen, und zwar an der ersten? p. 55 Anm. findet sich ein Vorbote »das Participe passé, mit avoir conjugirt, bleibt unverändert.« Wie sollte der Schüler, p. 55 offenbar noch in den ersten Kinderjahren, darauf kommen, muthwillig ein participe passé zu verändern, da er die Pluralbildung der Hauptwörter erst p. 78, die der Eigenschaftswörter erst p. 87 erfährt? p. 151 Anm. erfährt der Schüler, daß das participe passé veränderlich ist, wenn der Accusativ des Objectes vorangeht, nebst zwei Beispielen mit Personalpronomen. Wenn nun ein Schüler den Satz p. 125, 62 A. 12 »il l'a traité cruellement« übersetzt »er hat sie grausam behandelt«? Aber freilich, das Personalpronom kommt erst p. 147. Und wenn nun eine Schülerin den Satz p. 108, III. 3 schriftlich übersetzt, wo das Personalpronom notabene auch noch nicht da war? p. 151 steht dann 78 A. 13 ein Satz, in welchem ein Relativsatz (s. auch p. 189 S. 5) mit Participveränderung vorkommt, und p. 203 steht zu dem Satze 12a »die großen Dinge, welche sie gethan haben«, in der Anm. »das Particip fait tritt in das Geschlecht und den Numerus von choses«. Vergl. noch p. 199 § 74. 4 und besonders p. 200 oben, wo die Ausdrucksweise entschieden abzuändern ist, wenn man II. (188, I. 1) vergleicht und scharf hinsieht. Genug, es ist deutlich, daß hier Ref. mit Vf. nicht übereinstimmen kann. Welche Gründe hat Vf. nicht auf einen Compromiß einzugehen, zumal da er ganz ohne syntaktische Bemerkung doch nicht auskommt? Rechnet er nicht auf Benutzung seines Buches in Gymnasien, in deren Sexta die Schüler ut mit dem Conj. u. a. gebrauchen? Sind dieselben Schüler untüchtig für französische Syntax? Ich schlage vor das Wichtigste über den Subjonctif — wenn ich den Raum hätte, bezeichnete ich gern näher was und besonders wie — über den Infinitiv, die Veränderung des Particips ohne hinzugesetzten Infinitiv,*) die Casusrection bei vom Deutschen abweichenden Verben in einfacher Aufzählung kurz und gedrungen zu geben, in einer Fassung, die geradezu auswendig gelernt und zwar als eiserner Bestand auswendig gelernt wird. Welche unendlichen Vortheile diese Capitel, auch in schärfster Begrenzung, für die Verstandesentwickelung bieten, darf ich freilich nicht beanspruchen einem Kenner, wie Herr Benecke ist, auseinanderzusetzen; aber ich dürfte mich vielleicht wundern, daß er nicht meiner Ansicht und aller derer ist, die auf Gymnasien und Realschulen Lateinisch lehren.

*) Und auch dies läßt sich nach der freilich mechanischen Stier'schen Regel unfehlbar richtig machen.

Ich will indeß nicht den Anschein haben, als übersähe ich, daß der Vf. in Bezug auf die von mir hier unternommene Parallelisirung des Französischen und des Lateinischen mich auf den unentschieden hin- und herwogenden Streit verweisen kann, der augenblicklich kaum irgend etwas Althergebrachtes, in der Theorie wenigstens, bestehen läßt. Der folgende Abschnitt nöthigt uns darauf zurückzukommen; was die Syntax anbetrifft, so möchte ich der Ansicht bleiben, die ich oben ausgesprochen habe. Soweit übrigens dem Schüler die Arbeit erleichtert werden kann durch geschickte Abstufung des Stoffes, vor allem durch Klarheit der Darstellung und des Ausdrucks, so weit ist das in Benecke's Werke mit Meisterschaft geschehen.

III. **Das Verb.** In der letzten Zeit ist das französische Verb sowohl in Bezug auf seine historische Entwicklung als auch in Rücksicht auf seine praktische Darstellung — Erleichterung und Sicherung des Gedächtnisses — Gegenstand vielfacher gelehrter und ungelehrter Beschäftigung geworden. Ich höre, daß der augezeichnete Forscher, der sein Licht leider so hartnäckig unter den Scheffel stellt, sich mit einer historisch-systematischen Arbeit über den Gegenstand beschäftigt, zu der es Zeit ist. Im vorliegenden Buche sind natürlich Diez und Mätzner sowie viele Andere benutzt, außerdem hat aber Vf. das Verdienst auf eine der Bücherkenntniß des Ref. — eine Kenntniß, von der zu reden erlaubt ist, weil sie nicht der Rede werth ist, — entgangene Abhandlung hinzuweisen: Scheler mémoire sur la conjugaison française sous le rapport étymologique, in Académie de Belgique t. XIX. des mémoires couronnés 1845, 5. avril. Unbekannt war ihm die wenig verbreitete Abhandlung von Prof. Tobler, Darstellung der lateinischen Conjugation und ihrer romanischen Gestaltung, Zürich 1857 bei Zürcher und Furrer. Es ist im Grunde der mit den wissenschaftlichen Mitteln von 1857 unternommene Versuch, den zu loben ich mir nicht herausnehme, welchen Dr. Lücking mit den wissenschaftlichen Mitteln von 1871 wiederholt hat ohne den Vorgänger zu kennen. Von Coelho haben wir eine Theoria da Conjugaçao em Latim e Portuguez Lisboa 1871, 136 pp. Zu Fr. Lücking's Arbeiten ist die wichtige Recension von Steinbart's Schriftchen in der Zeitschr. f. Gymn. hinzugekommen. Zwei Programme konnte Vf. noch nicht kennen: Haase, Münden 1875, Weyerhäuser, Büdingen 1875. In der 24sten A. 1875 seiner Schulgrammatik hat Ploetz eine Reihe von Aenderungen in seiner Darstellung des Verbs vorgenommen, die er auf Steinbart's Schrift stützt, mit »Wahrung seiner Selbständigkeit«.

Die Schulgrammatik verlangt, daß gewisse Zeiten, deren Unentbehrlichkeit für die Bildung von Sätzen feststeht, vorweg genommen werden, ehe auf höheren Stufen theoretische Bemerkungen geboten werden können. Doch findet sich schon p. 21 die unscheinbare, aber doch später höchst wichtige Andeutung: «Der Stamm ist donn, das schräg Gedruckte ist die Endung». Wenn

ich einen Augenblick die traurige Behauptung für wahr annehmen will, daß der Erfolg gewisser Bücher der Faulheit oder wenigstens Bequemlichkeit zahlreicher Lehrer zuzuschreiben ist, so möchte es jetzt, wo man diese theilweise immer noch vorhandenen Lehrer zum unbequemen »Umlernen« nöthigen will, gut sein in der Vorrede darauf hinzuweisen, daß der Lehrer wohl thun würde sich im Voraus die ganze Theorie des Verbs anzueignen, weil sonst zu fürchten ist, daß er diese Bemerkung einfach ausläßt, die doch von vornherein erklärt und benutzt werden muß. p. 35 lernen wir futur simple und condit. présent kennen, wobei ich vorübergehend auf die Terminologie hinweisen will, welche, nicht dem Vf. allein angehörend, fut. simple und passé, condit. présent und passé zusammenstellt. p. 36 (p. 115, 121) zeigt Vf. die bekannte Entstehung des futur und condit., wo aber der Ausdruck »demnach heißt j'aurai eigentlich ich haben habe« zwar zunächst materiell richtig ist, aber doch gänzlich unverständlich bleibt. Die syntaktische Erklärung, wozu Deutsch, Französisch, Englisch die Handhabe bieten, wäre zu wünschen. Dr. Lücking (1875) schreibt p. 24 »je donnerai und je donnerais bedeuten also ursprünglich (zu) geben habe ich, (zu) geben hatte ich = geben soll ich, geben sollte ich«. Schon in der vorigen Recension wies ich auf die vortrefflich herausgegriffenen Uebungsstücke p. 37, 38 hin. Die p. 54 gegebene Uebersicht der zusammengesetzten Zeiten des Indicativs wird p. 359 berichtigt; es ist ein kleines Versehen, das zunächst Nichts auf sich hat, jedenfalls ist die p. 115 gebotene Dreitheilung der Zeiten in einfache, zusammengesetzte, umschriebene sehr zu billigen, da sie in leicht verständlicher Weise manche tiefe Einsicht mit sich bringt. p. 59 bis 64 folgen Tabellen von avoir, être, donner mit (immer wieder) vortrefflichen Uebungsstücken über den Imperativ, dessen einfachste Verhältnisse und Formen so oft vergessen oder von der Privatwohlthätigkeit der Schüler mit überflüssigen s ausgestattet werden; der pädagogisch außerordentlich erfahrene Vf. hat diesen Modus auch bei den U. V. besonders berücksichtigt. Nach Tabellen zu finir und vendre folgen p. 114—124 neue wichtige Erörterungen über das Verb, die den Beifall der Fachmänner finden werden. Wünschenswerth wäre es freilich die Ansicht Vf.'s kennen zu lernen, ob diese Bemerkungen erst nach der Einübung der regelmäßigen Conjugation, wie ihre Stellung zu sagen scheint, oder schon vorher zu benutzen sind. Ist durch dieselben wirklich eine Erleichterung und Sicherheit des Gedächtnisses beabsichtigt, so müssen sie vorangehen; denn wozu sonst z. B. p. 107 die Merklaute hervorheben, welche allerdings die Formen schärfer im Bewußtsein abzeichnen, so daß sie sich auch tiefer einprägen. Das ganze Verfahren würde je nachdem ein anderes werden. Ich bin überzeugt, daß die pädagogische Energie des Vf. mir Recht giebt, wenn ich behaupte, daß die Grundlage der Erlernung der regelmäßigen und der unregelmäßigen Verben doch immer das Ge-

dächtniß und der selbstüberwindende Fleiß bleibt, und seine Vorrede p. VI — VIII weist diejenigen nicht ab, die in hergebrachter einfacher Weise die Conjugation einüben wollen. p. 118 folgen treffliche Auseinandersetzungen über Personen-, Tempus- und Moduszeichen, deren Einprägung und Uebung allerdings auch nach meiner Ansicht allein vor solchen immer wiederkehrenden Fehlern schützt wie je donna (= ai) u. a. p. 120 hat sich Rf. außerordentlich gefreut, daß Benecke mit dem, was Dr. Lücking (1871 p. 5) den »Plunder der Ableitungsregeln« nennt, definitiv gebrochen hat. An ihre Stelle hat Vf., weil es für die betreffende Unterrichtsstufe doch wohl nöthig ist einen solchen Anhalt zu haben, vier Ausgangsformen gesetzt (ein von ihm geschaffener Terminus), 1) Présent de l'Infinitif, 2) Particip passé, 3) Passé défini, 4) Particip présent, wobei mich nur p. 123, 3) etwas bedenklich macht. Human wäre es vielleicht gewesen, wenn Vf. hier und da einmal bedacht hätte, daß sein Buch doch gewiß auch von manchem Volkslehrer*) benutzt und also verbreitet wird, (sollte er dafür stoïsch unempfindlich sein?) und wenn er durch eine kurze Andeutung vor Mißverständnissen geschützt hätte, z. B. in Bezug auf das innere Verhältniß von je donnai und je donnasse, obwohl er sich hier vollkommen correct ausdrückt. Ich bemerke noch, daß Haase p. 13 ebenfalls vier Formen, die er jedoch noch »Stammformen« nennt, »um welche sich andere gruppiren lassen«, annimmt, welche mit denen Benecke's ziemlich übereinstimmen, 1) Prés. Indic., 2) Défini, 3) Infin., 4) Part. perf.

Wir kommen nun zu den Unregelmäßigen Verben.**) Eine kurze Einleitung, deren Kürze gewiß die Frucht einer schweren Stunde ist, bietet p. 211—213 wichtige allgemeine Gesichtspuncte; ich bemerke nur, daß die entscheidende Stelle p. 213, 5 über den Unterschied von stammbetonten und flexionsbetonten Formen, trotz des besonderen Druckes, doch noch nicht genug hervortritt. Die Form doint, von der es p. 213 A. heißt, daß sie noch bei La Fontaine und J. B. Rousseau vorkommt, ist bei Letzterem so zu sagen Kunstproduct, als einem besonderen Stile angehörig, in welchem sie noch 1975 vorkommen kann. Sämmtliche Schüler und viele Lehrer, unter die auch Ref. schüchtern sich drängen würde, wissen den Werth einer guten alphabetischen Tabelle der U. V. zu schätzen, wenigstens würde ich, trotz p. 214 Vorbem. 2 dafür sein, daß alle Zeitformen zu den einzelnen Verben gegeben würden. Warum soll ferner nicht jedem Verb, und wenn es noch

---

*) Ref. legt Benecke's Grammatik seiner Vorlesung an der Akademie für moderne Philologie zu Grunde und hat dieselbe, verbunden mit einem Collegen, im Deutschen Lehrerverein eingeführt.

**) Ungebührlich lang würde diese Recension werden — oder ist sie es schon? —, wollte ich die Sache vollständig, wie es ihr gebührt, behandeln. In einer Anzeige der Arbeiten Dr. Lücking's in diesen Blättern werde ich auf die ganze Frage und auch auf Vf.'s eigentliche Eintheilung eingehen.

so sehr der Analogie folgt, eine besondere Numer und derselbe Druck gegeben werden? warum steht mentir, wenn auch gesperrt gedruckt, unter sentir und gar repentir ohne Hervorhebung durch den Druck? Ebenso cuire. Aehnliches ließe sich über conduire und die zugehörigen wie über plaindre sagen. Warum éclore p. 235 nach clore mit besonderer Numer und gleich großem Druck? Ich habe es in meinen beiden Recensionen oft genug und gewiß mit kräftigem Anschlag durchtönen lassen, daß wir es mit der Arbeit eines tüchtigen Mannes zu thun haben, der keine Mühe (keine Kosten!) gescheut hat, um sein Buch des wissenschaftlichen Fortschrittes der Zeit würdig zu machen; besonders ist es aber die Darstellung der U. V., welche überall die sorgfältig nachbessernde Hand zeigt. Der vorliegende Abschnitt, welcher in der ersten Auflage 13 Seiten umfaßt, ist hier bis auf 37 angewachsen durch die lautgesetzlichen Zusätze, die jedem Verbum oder jeder Gruppe folgen, und durch 11 Seiten ganz neuer Schlußbemerkungen.

Hier lag nun dem Vf. zunächst die Entscheidung der Frage ob, in wie weit das Lateinische zur Erklärung der Formen der U. V., sei es der eigentlichen Flexionen oder auch der Infinitive, der Wörter selbst (aindre, eindre u. a.) herbeizuziehen ist. Der wissenschaftliche Fortschritt der Zeit fügt dieser Frage die zweite hinzu, ob nicht auch ältere Formen des Französischen heranzuziehen sind, d. h. ob nicht auch eine Idee von der lautgesetzlichen Entwicklung, welche die jetzt bestehenden Formen hervorbrachte, zu geben ist. Für die Anstalten, auf denen nicht Lateinisch gelehrt wird, hat Dr. Lücking in seinen »Französischen Verbalformen« 1875 eine vorzügliche Darstellung geliefert, auf die wir, wie gesagt, zurückkommen. Indeß denke ich, daß es an Anstalten, wo Lateinisch gelehrt wird, absolut unnatürlich wäre nicht durch Hinweis auf die Grundsprache so manchen Zusammenhang in großen Zügen begreiflich zu machen, Vieles auch für das Gedächtniß zu erleichtern, welches nun einmal mit dem Verständniß in engster Verbindung steht, wenn es nicht eine magna pars davon ist. Daß nun ein redlicher Arbeiter den Wunsch hat seines Lohnes froh zu werden, d. h. sein Buch möglichst weit verbreitet zu sehen, wird Niemand tadeln wollen. »Ruhm und Beute« sagten die alten Normannen, glücklich, wer es mit ihnen sagen kann! Gerade bei den U. V. zeigt es sich nun aber schwierig der Volks-, Bürger-, Gewerbe-, Realschule mit und ohne Latein, dem Gymnasium vollständig gerecht zu werden. Auch die Töchterschule, wenn sie, wie die unsrige, Italienisch lehrt, ist zu berücksichtigen. Ich will nicht hervorheben, daß der Vf., besonders wenn man den zweiten Theil ins Auge faßt, wohl überwiegend an Anstalten der höchsten Art gedacht hat, aber ich meine, er hätte in jedem Falle in Bezug auf die U. V. kühner zugreifen sollen. Vielleicht hat gerade die gute Absicht hier etwas geschadet, wiewohl die Praxis und die Benutzung seines

Buches in praktischer Beziehung davon völlig unberührt bleibt. Sehen wir das Nähere! p. 211 beginnt die eigentliche Darstellung der U. V., erst p. 226 steht bei »coudre — in allen übrigen Formen ursprüngliches s statt d« in der A. »Ursprünglich bezieht sich in diesem ganzen Abschnitt nur auf die lateinische Form.« Hat Vf. an höhere Schulen gedacht, so konnte und mußte das volle lateinische Wort hier stehen. Den Einwurf, man könne das dem Lehrer überlassen, würde ich für kindisch erklären. Der Lehrer weiß auch, was p. 124 über die Bildung des Adverbs auf ment steht, weiß aber durchaus nicht immer, wie craindre abzuleiten ist, weiß aber wieder auch zwei Drittel der ganzen Grammatik, die dann in der Tasche des Vf.'s bleiben könnte. Ich meine aber, der Vf. hätte so weit wie irgend möglich auch daran denken sollen, daß auch Volkslehrer sein vortreffliches Buch benutzen können, um dadurch sich und ihre Schüler zu höherem Verständniß zu bringen. Und ich behaupte, daß hier für das Erste die Nennung des vollen Wortes genügt, daß sie jedenfalls unentbehrlich ist. Ich behaupte, daß sie es p. 237, 4 »in couvrir, cueillir enthält der Stamm noch einen Theil der Vorsilbe« ebenfalls ist; ist jeder Latinist verpflichtet zu wissen, woher diese Verben kommen? Wenn er französischen Unterricht ertheilt — ja! Nun so schreibe man es eben für ihn hin, es wird das Sicherste sein. Wie dem aber auch sei, ich rathe dem Vf. Ausdrücke wie: «Composite mit der Form cevoir,“ die vielleicht eine Form eben nicht ist, oder gar p. 220 «Die Stämme vad und i» verschwinden zu lassen. Sollte ferner der Schüler nicht erfahren dürfen, daß bénir p. 221 und maudire p. 231 zwar feindliche Brüder, aber doch Brüder sind, zumal da beide in bénédiction und malédiction wieder zusammentreffen? daß traire melken mit der Bedeutung seiner in der A. aufgeführten Composita in engster Beziehung steht? Wenn p. 227 gesagt wird «contraindre, astreindre, restreindre haben dasselbe Stammverb,» warum wird es nicht genannt? und soll der Schüler nicht neugierig werden dürfen in Bezug auf den Zusammenhang von atteindre, éteindre, teindre?

Die eigentliche Eintheilung der U. V. hat der Vf., wie er einfach selbst mittheilt, überwiegend nach Chabaneau gegeben, mit Abweichungen, die überall seine selbständige Kennerschaft beweisen. Auch gegen die erste A. gehalten, finden sich einige wenige, aber sehr wohl erwogene. Die p. 214 gegebenen Zeitreihen hätte er ihm lassen sollen, da sie nicht weiter verwerthet werden. «Als innerer Bestimmungsgrund ist dabei,» so sagt Vf. p. 214, Vorbem. 1, «défini und p. p. maßgebend gewesen.» Rf., nicht Vf., unterstreicht das innere, weil jenes zunächst als ein äußerer Bestimmungsgrund angesehen werden könnte, so lange das Wort «Stamm» dabei fehlt, dessen Schicksale erst im défini und p. p. interessant werden. Im tieferen Sinne jedoch möchte das Wort «innern» überhaupt Schwierigkeiten haben, sonst könnte Dr. Lücking (1875, V. VIII.) die Classificirungsversuche kaum

eine Sisyphusarbeit nennen, wie er doch mit Recht thut. Siehe auch Prof. Tobler's Vorrede. Ich freue mich darauf diese letztere Arbeit wieder allgemein bekannt machen zu können. Jedem Verb oder jeder Gruppe folgt eine lautgesetzliche mitunter ziemlich ausführliche Auseinandersetzung, die sich auf die Lautveränderungen des Stammes und also auch auf die Wirkungen der Betonung bezieht. Nach Vorrede p. VI. hat Vf. dies so eingerichtet, damit der Lehrer diese eingeschobenen, durch den Druck getrennten Zusätze nach Belieben benutzen kann oder nicht. Auch hier muß Vf. kühner werden und mehr verlangen, indem er zugleich genau das bietet, was nöthig ist. Vielleicht kommt er mit der Zeit dahin, daß er die auf p. 213, 214, 215 in drei verschiedenen Ansätzen folgenden Bemerkungen über «Stammvocal u. s. w.» mit p. 241, III. und pag. 243, VI. zu einer kurzen, aber energischen Auseinandersetzung über die Genesis der ganzen Sache zusammenfaßt. Das ist ja doch das freilich versteckte Ziel der ganzen Behandlung des Gegenstandes, und wenn man das nicht will, so halte man sich an das, was Dr. Lücking (1875) gegeben hat. Ich wähle nun zum Schluß, nach welchem ich ebenso begierig bin wie Leser, Redacteur und vielleicht auch der arme Setzer, noch einige Einzelheiten aus. p. 218 möchte ich mit Bezug auf die Bemerkung zu 9 über die Imperative von avoir, être, savoir, vouloir auch für p. 122, Zusatz 1, eine wissenschaftliche Fassung der einfachsten Art empfehlen. p. 224 kann ich die Bemerkung über das futur zu cueillir nicht für so sicher halten (s. Scheler p. 63 A.), daß sie hier einen Platz verdiente;*) auch von tressaillir existirt tressaillerai, was mir auch ohne Aubertin (p. 357) bekannt ist. p. 225 in 4 sollte acquérir nach dem in 3 Gesagten nicht stehen, und nach 1 vielleicht auch nicht courir. Warum nicht lieber eine kurze principielle Bemerkung mit Herbeiziehung des p. 227**) erwähnten Unterschiedes der formes savantes und populaires, der nur an dieser Stelle im Buche mitgetheilt wird und der auch für manchen der studirten Lehrer einer Erklärung bedürfte. p. 225 fehlt unter den Composita von venir: contrevenir, ein dem Schüler unbequemes und darum wichtiges Wort. Es hätte sich neben «prévenir mit avoir und Accusativ» gut gemacht, da es auch avoir, aber den Dativ hat; übrigens fehlt es auch in den Uebungsstücken 119, 120, nicht aber Theil II, 121, doch stände es mit Vortheil auch II, p. 188 I. 1 oder p. 193 oben nach Satz 2 oder in 3. Bei se souvenir im Uebungsstück könnte auch ein Beispiel zur unpersönlichen Form dieses Verbes stehen, zumal da sie syntaktisch interessant ist. Bei dieser Gelegenheit noch eine

*) Eine längere Auseinandersetzung im Brouillon mußte ich schließlich doch streichen, da man, wenn man in den U. V. an einen Stein rührt immer auch an den ganzen Bau rührt.

**) Gehört dahin auch p. 235, 10. Anm., mit dem mir nicht ganz klaren Ausdruck «fr. Form?»

allgemeine Bemerkung. Durch das ganze Buch zeigt sich die Neigung durch kurz hingeworfene Sätze, welche mit (!) und durch den Druck gehoben werden, auf einzelnes Syntaktische oder Phraseologische nebenbei warnend und wiederholend hinzuweisen. Bei den unregelmäßigen Verben sollte der Vf. alles Beiwerk der Art wegwerfen; es stört in der Praxis des Einübens, und den Schüler behindert es im Lernen der Formen und im Aufsuchen. Vf. bietet ja über den Uebungstücken zu jedem einzelnen Verb eine Menge bereits rühmend hervorgehobener schätzbarer Bemerkungen, dort ist die rechte Stelle für solche Sachen. So ist bei suivre, p. 236, die Construction ganz besonders hervorgeboben, aber Stück 269 mußte das ja doch noch einmal geschehen. p. 237 ist dem Vf. das Versehen passirt, daß er oindre salben ausgelassen hat. p. 219 fehlt auch das durchaus nicht nur technische, selbst syntaktisch wichtige surseoir, welches auch II., p. 208 stehen sollte. p. 228 moudre L. ist ganz nebenbei (noch einmal p. 242 A. Diez 226 «Anbildung») das unermeßlich wichtige Wort «Anlehnung» ausgesprochen; — sollte ein kurzes Wort darüber unnütz oder nicht vielmehr ,unumgänglich nothwendig sein? Aber das gehört eben in die arcana imperii (einer Zusammenfassung der einzelnen Bemerkungen zu einer Darstellung der Genesis), über die ich hier nun weiter nicht reden will. p. 236, von férir kommt auch féru vor. Dr. Lücking erwähnt es p. 29 als Adjectiv, ich kenne es aus der schönen alten populären Wendung féru d'amour.

Referent muß hier abschließen und denkt, er kann sagen: «Cardinal, ich habe das Meinige gethan.» Doch ist noch ein Punct, in gewissem Sinne vielleicht der wichtigste, übrig. Er betrifft die Uebersetzung des Französischen und der Vocabeln durch den Verfasser, sowohl im Texte als auch im Vocabelverzeichniß. Wohl mag es wenigen Kritikern behagen (sie könnten sonst nicht Recensionen wie die Eier legen) darauf hin ein Buch und ein 47 Seiten langes Vocabelverzeichniß Wort für Wort durchzulesen. Ich will wenigstens noch sagen, daß auch hier überall zu sehen ist, daß der Verfasser sein Gebiet wissenschaftlich und pädagogisch beherrscht; im Uebrigen hängt die Sache mit so vielen bedeutenden Fragen zusammen, daß ich Eingehenderes auf den zweiten Theil verschiebe, wo ich die Sache ex professo behandeln will.

Schließlich spreche ich meine Ueberzeugung aus, daß Benecke's Buch weitaus die beste auf diesem Gebiet vorliegende Leistung ist, und wünsche dem Herrn Verfasser nur Zeit und Geduld, um das Buch durch einzelne Nachhülfen zur denkbarsten Vollkommenheit zu bringen.

Daß er dazu Unparteilichkeit sich selbst gegenüber hinlänglich besitzt, beweist die vorliegende Auflage dieses Theiles in einer für Rf. erfreulichen und ehrenden Weise.

Glück auf, Benecke!

Berlin, den 9. October 1875. Carl Goldbeck.

4. August Arndt, Lehrer an der Kgl. Elisabethschule in Berlin. Das Mikroskop im Dienste des landwirthschaftlichen und gewerblichen Lebens sowie der Familie. Populäre Anweisung zur Behandlung und praktischen Verwendung desselben. Mit 245 Text-Abbildungen. VIII. 220 Seiten. Berlin 1874. Fr. Lobeck's Verlag. (S. Anders.)

Bücher wie das vorstehende geben davon Zeugniß, in welchem Grade Belehrung über die Verwendnug des Mikroskops ein Bedürfniß der Gegenwart geworden ist. Herr Arndt schlägt darin einen durchaus gemeinverständlichen Ton an, ohne dadurch in die Fallstricke der populären Schönfärberei zu gerathen. Offenbar aus emsiger Arbeit eines für die Vorzüge naturwissenschaftlicher Kenntnisse begeisterten Mannes hervorgegangen, schickt die Schrift nach einem Vorwort und einer Einleitung zunächst die «Geschichte des Mikroskops» und «Vorkenntnisse aus der Optik» sowie die Beantwortung der an den Anfang gehörenden Frage: «Was ist ein Mikroskop?» voraus. Dann folgt ein Abschnitt über die «Hülfsmittel beim Nachzeichnen mikroskopischer Bilder,» dann «Rathschläge über die Wahl eines Mikroskops, Prüfung seiner Güte und Brauchbarkeit nebst Anleitung zum Gebrauche des Mikroskops und zur Herstellung von Präparaten.» Damit schließt die erste Abtheilung des Buches. Die zweite Abtheilung giebt ausgewählte Skizzen aus dem weiten Bereiche der mikroskopischen Warnehmungen. Zunächst ein Abschnitt über «Bodenbeschaffenheit,» dann einer über niedere Thiere und Pflanzen (Abschn. 2.), «Etwas über unsere tägliche Nahrung» (Abschn. 3.), «Vom Schaden und Nutzen der Pilze» (Abschn. 4.), «Ueber das Material zu Bekleidungsstoffen» (Absch. 5.) und noch einmal wieder: «Einiges über mikroskopische Thierchen» (Abschn. 6.). Der Schlußabschnitt macht auf die Ursachen der immer allgemeiner werdenden Anwendung des Mikroskops aufmerksam. Ein näheres Eingehen auf den speciellen Inhalt der einzelnen Partieen des Buches scheint dem Ref. unthunlich, zumal schon aus der bloßen Inhaltsangabe der Reichthum des dargebotenen Stoffes hervorgeht. Als eine geschichtliche Zusammenstellung, welche sich auf die Arbeiten von Harting, Frey, Willkomm, Sachs und Anderer gründet, verdient es die Beachtung aller derer, welchen eine größere naturwissenschaftliche Bibliothek nicht zu Gebote steht. Sie alle werden aus dem Werke des Herrn Arndt vielerlei Anregung und vielseitige Belehrung empfangen. Ref. kann jedoch nicht umhin zu bemerken, daß es herkömmliche Sitte ist diejenigen Werke im Vorwort ausdrücklich namhaft zu machen, denen man in der Darstellung mehr oder weniger gefolgt ist. Auch verdienen eine Anzahl von Figuren, wie z. B. Nr. 72 oder 85, ihrer factischen Unrichtigkeit wegen entschieden Tadel, während andere, wie die von Sachs entlehnte Abbildung des Mutterkornpilzes recht gut ausgefallen sind. Trotz mancher Ausstellungen, die Ref. im Einzelnen zu

machen hat, ist der Nutzen, den das Arndt'sche Werk in weiteren Kreisen stiften kann, nicht gering anzuschlagen, und es freut den Referenten den ihm befreundeten Herrn Verfasser zu einem so schönen Zeugniß seines emsigen Strebens beglückwünschen zu können.

Berlin. Dr. E. Loew.

5. Dr. Carl Kräpelin, Oberlehrer an der Realschule II. O. in Leipzig. Leitfaden für den botanischen Unterricht an mittleren und höheren Schulen. VIII. 58 Seiten. Leipzig. (B. G. Teubner.) 1875. Preis 0,75 M.

Vorliegender Leitfaden unterscheidet sich von anderen botanischen Schulbüchern wie Leunis, Schilling's u. s. w. schon dadurch zu seinem Vortheil, daß er den Lehrstoff auf ein knapperes, der geringen Stundenzahl des naturwissenschaftlichen Unterrichts entsprechendes Maß beschränkt. Es zerfällt in 4 Abschnitte, deren erster die Organe der Pflanzen, der zweite in katalogartiger Form die Systematik der Phanerogamen, der dritte den inneren Bau der Pflanzen, der vierte «Die Pflanze und ihre Umgebung,» d. h. Physiologie, Pflanzengeographie und Biologie der Pflanzen, behandelt. Methodischen Grundsätzen in der Gruppirung und Entwicklung des Lehrstoffs hat der Vf. nicht Folge gegeben. Im Großen und Ganzen ein gedrängter Auszug aus dem Lehrbuch von Sachs und der «Vegetation der Erde» von Griesebach, steht der «Leitfaden» durchweg auf dem Boden der gegenwärtigen wissenschaftlichen Anschauungen. So finden wir unter den Thalluspflanzen die althergebrachten Ordnungen der Pilze, Flechten und Algen gestrichen und durch die moderne Eintheilung in Karposporeen, Oosporeen, Zygosporeen und Protophyten ersetzt. In Bezug auf die Systematik ist der Verf. nach der Vorrede der Ansicht, daß die Erwerbung floristischer Kenntnisse mehr als bisher den Excursionen und dem Privatfleiß der Schüler überlassen werden müsse. Dem entsprechend besteht der die Systematik behandelnde Abschnitt in einer bloßen Namenaufzählung ausgewählter Gattungen resp. Arten sowie in einer kurzen Charakteristik der Familien. Daß sich damit — zumal in den unteren und mittleren Classen — der Unterricht nicht begnügen kann, wenn es ihm auf methodisch durchgeführte Beobachtung und Beschreibung einzelner Pflanzenarten ankommt, scheint dem Referenten unzweifelhaft. Die übrigen, über allgemeine Botanik handelnden Abschnitte des Buches sind in einer für den Schüler jüngeren Alters unverständlichen Allgemeinheit abgefaßt. Einzelne Unebenheiten und Auslassungen laufen bisweilen mit unter. So Seite 2: «Die Grundgestalt der Wurzel ist eine faserige.» Zwiebel und Knolle werden (S. 3.) nicht morphologisch, sondern physiologisch nach der Lagerung der Reservenährstoffe unterschieden. Beim Blatte (S. 5.) fehlen die Hochblätter, obgleich Nieder- und Laubblätter charakterisirt werden.

Unter den Blüthenständen, die ungewöhnlicher Weise den Fruchtformen nachgestellt werden, fehlt (S. 17.) die Schraubel, während der Wickel — allerdings wie die übrigen Blüthenstände ohne hinreichende Begriffsbestimmung — angeführt wird. Der durch mustergültige Knappheit ausgezeichnete Abriß der Pflanzengeographie (S. 52—55.) verdient dagegen volles Lob. Während, wie schon oben hervorgehoben, das Büchlein für untere Classen wenig brauchbar sein dürfte, scheint es dem Referenten für obere Classen recht empfehlenswerth. Es giebt jedenfalls ein sehr exact begrenztes Bild desjenigen Wissens, welches das Ziel des botanischen Unterrichts an jeder höheren Schule bilden sollte.

Berlin. Dr. E. Loew.

6. Lehrbuch der Gabelsberger'schen Stenographie für Schul-, Privat- und Selbstunterricht von Dr. Carl Albrecht. Erster Cursus: Vollständiger praktischer Lehrgang in stufenweis geordneten Regeln und Aufgaben nach der calculirenden Methode Ahn's. 27. Auflage. Gotha und Hamburg, Händcke & Lehmkuhl. 1875.

Zunächst möchte ich hervorheben, daß ich ein Freund des vorliegenden Lehrbuchs bin, aber ein Gegner des in demselben vorgetragenen Stenographie-Systems von Gabelsberger; mein Urtheil wird daher ebenso wenig, wie das eines Anhängers dieser Stenographie, als ein objectives bezeichnet werden können.

Stehe ich zwar in dieser Frage auf dem Standpunct zu meinen, daß die Stenographie Gabelsberger's für den Unterricht in Schulen überhaupt nicht geeignet ist, weil sie sich zu wenig an die deutsche Laut- und Sprachlehre anlehnt, so bin ich doch entfernt dem sorgfältig bearbeiteten Lehrbuche meine Anerkennung zu versagen. Der Verf. ist einer der wenigen Autoren von Lehrbüchern über G.'s Stenographie, welche die Schwierigkeiten, die im System liegen, wenigstens nicht durch Verschweigen zu umgehen suchen.

Die Darstellung des Systems durch Regeln ist verständlich, wenn letztere auch an vielen Stellen völlig unbestimmt ausgesprochen sind. In dieser Beziehung hat man eben nicht mit dem Verfasser, sondern nur mit dem Erfinder des Systems zu rechten. Zu tadeln ist, daß der Verf. so häufig auf den zweiten Cursus seines Lehrbuchs verweist, während der vorliegende erste Cursus im Titel bereits als «vollständiger praktischer Lehrgang» bezeichnet ist. — Der Schüler wird durch derartige sich häufig wiederholende Hinweise auf einen II. Cursus bei dem, was er lernt, mit Unsicherheit und Unzufriedenheit erfüllt. Die letzte wäre auch einigermaßen gerechtfertigt, da unter der Rubrik «fremde Buchstaben» die Bezeichnungen der französichen Laute j, g, qu nicht mit aufgenommen sind.

Andrerseits ist aber hervorzuheben, daß es dem durch seine vieljährige Thätigkeit auf diesem Gebiete erfahrenen Lehrer ge-

lungen ist im Laufe der bisher erschienenen Auflagen zu immer neuen Verbesserungen vorzuschreiten, und es geht auch aus der vorliegenden Arbeit deutlich hervor, daß es dem Verf. eifrig darum zu thun ist dem Lernenden das System in allen seinen Einzelheiten klar darzulegen. Indessen bin ich noch nicht geneigt das Werk dem Laien zum Selbst-Unterricht zu empfehlen; dagegen wird der Anhänger eines andern Systems, also Jemand, der bereits stenographische Vorbegriffe gewonnen hat, dieses Buch mit Erfolg benutzen. Am durchschlagendsten hat sich dasselbe für den Privat-Unterricht bewährt, wofür auch die Zahl der bisher erschienenen Auflagen einen beachtenswerthen Anhalt giebt. — Lehrern der G.'schen Stenographie wird das Werk stets einer der besten Wegweiser sein, weil der Verf. es versteht sich mit den mannichfaltigen Schwierigkeiten des Systems geschickt abzufinden und dem weniger gewandten Lehrer behülflich zu sein.

Die Anordnung des Stoffes hat im Vergleich zu früheren Auflagen mehrere glückliche Veränderungen erfahren; die Ausstattung des Werkes ist zweckmäßig, die Darstellung der stenographischen Zeichen unseres Wissens nur von wenigen andern Stenographie-Lehrbüchern mit den Mitteln der Autographie in solcher Klarheit erreicht.

Frankfurt a. O. M. Conradi.

---

## C. Programmschau.

1. Königliche Realschule I. O. zu Rawitsch, Ostern 1875. Director Dr. Steinbart. (Ohne Abhandlung.)
2. Realschule I. O. zu Potsdam. Ostern 1875. Director Dr. Baumgardt, Abh.: Herder's Forschungen über Sprache und Poesie von Th. Wegener.
3. Höhere Bürgerschule zu Guhrau. Ostern 1875. Rector Dr. Lundehn. (Ohne Abhandlg.)
4. Höhere Bürgerschule zu Löwenberg i. Schl. Ostern 1875. Rector Dr. W. Vollheering. Abh.: Erweiterter Begriff der inneren Kreispolare, Polarflächen; vom Rector.
5. Höhere Bürgerschule zu Freiburg i. Schl. Rector Dr. August L. Meyer. Ostern 1875. Abh.: Entstehung der Gebirge und besonders die Bildung der Silicatgesteine nach dem jetzigen Standpunct der Wissenschaft; vom Rector.
6. Städtische Realschule I. O. zu Posen. Ostern 1875. Director Dr. H. Geist. (Ohne Abhandlg.)
7. Realschule I. O. am Zwinger zu Breslau. Ostern 1875. Director Dr. C. A. Kletke. (Ohne Abhandlg.)
8. Friedrichs-Realschule in Berlin. Ostern 1875. Director Dr. Runge, Prof. Abh.: De ratione strophica carminum bucolicorum Vergilii; von Dr. Haag.
9. Gymnasium mit Realclassen zu Landsberg a. W. Ostern 1875. Director Prof. Dr. Kämpf. Abh.: Das erste Jahr

der meteorologischen Station Landsberg a. W. 1874; von Dr. G, Wiczorkewicz.

Berlin. Dr. R. Fiege.

## D. Journalschau.

1. Die »Zeitschrift für das höhere Schulwesen Deutschland's« bringt in No. 42 eine — eigenthümliche Erwiderung Dr. G. F. Pflüger's in Dresden auf Dr. H. Beck's Aufsatz »Staatisch oder städtisch?« — in No. 43 (aus der Danziger Zeitung) eine Abhandlung »Zur Reform des höheren Schulwesens« I. von H. Büttner, und »über Landwirthschaftsschulen« I. von Director Dr. C. Stephany in Marienburg; — in No. 44 »Die Aufhebung der geistl. Inspection des Religionsunterrichts an den höheren Schulen«, von Dr. A. Jonas; »über Landwirthschaftsschulen« II., — in No. 45, »die Aufhebung der geistl. Inspection u. s. w. II«, von Dr. A. Jonas; »Zur Reform des höheren Schulwesens« II. von H. Büttner; »das deutsche Unterrichtswesen in England« von Dr. R. Petong.
2. Die »Zeitschrift »Im neuen Reich« 1875 II. enthält auf S. 535—543 einen sehr lesenswerthen Artikel »Die neue Leitung des preußischen Schulwesens« von Director Dr. K. Friedländer in Hamburg.
3. Die »Zeitschrift für das Gymnasialwesen« enthält im Octoberheft eine allgemein interessirende Abhandlung »Ein französisches Urtheil über unsre Art und Weise durch den Unterricht den Patriotismus der Schüler zu erwecken« von Dr. Edmund Meyer, Oberlehrer an der königl. Realschule zu Berlin.
4. Das Octoberheft des »Pädagogischen Archiv's« enthält Neue Beiträge zur Feststellung des gegenwärtigen französischen Sprachgebrauchs, vom Oberlehrer W. Bertram an der R.-S. zum H. G. in Breslau, und Die Idee des erziehenden Unterrichts, vier Thesen von Prof. Dr. H. Stoy. — Dasselbe Journal bringt in No. 9 eine Abhandlung von J. Richter »Prof. E. Mach's Apparate für den Unterricht in der Physik«, eine zweite von Dr. C. Venediger »Ueber Zweck und Methode des Latein an Gymnasien und Realschulen;» Beispiele aus der Krystallographie zur Einübung der Trigonometrie und Stereometrie von Krumme; Verhandlungen über eine höhere Bürgerschule zu Pforzheim; «kürzeste Methode für das Ausziehen der Kubikwurzel ohne Logarithmen« von Director Dr. E. Müller in Neustrelitz und »Die Stellung der Volksschullehrer an höheren Schulen.«
5. Im Octoberheft der Zeitschrift »Die deutsche Schule, von Ch. Nostiz, Neuwied und Leipzig, J. H. Heuser« befindet sich eine lesenswerthe Abhandlung von Director Dr. Ludwig

in Straßburg »Ueber eine zweckmäßige Vertheilung des geschichtlichen und geographischen Lehrstoffs in Realschulen ohne Latein.«

Berlin. Dr. M. Strack.

# IV. Archiv.

Königreich Baiern.

**Königliche Allerhöchste Verordnung, die Schulordnung für die Realgymnasien im Königreiche Bayern betreffend. Vom 20. August 1874.**

Ludwig II., von Gottes Gnaden König von Bayern, Pfalzgraf bei Rhein, Herzog von Bayern, Franken und in Schwaben etc. etc.

Wir haben auf den Antrag Unseres Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten eine Reorganisation der Realgymnasien beschlossen und demgemäß der in der Anlage beigefügten »Schulordnung für die Realgymnasien in Bayern« Unsere Genehmigung ertheilt.

Hierbei verordnen Wir, was folgt:

I. Die anruhende »Schulordnung für die Realgymnasien im Königreiche Bayern« tritt mit dem 1. September 1874 vorbehaltlich der nachfolgenden Bestimmungen in Kraft.

Die Zahl der gegenwärtig bestehenden Realgymnasien, dann der Charakter der letzteren als Staatsanstalten und die Sitze derselben bleiben unverändert.

II. Der erste oder unterste Curs des — sechs Curse umfassenden — Realgymnasiums neuer Formation tritt sofort mit dem Schuljahre 1874/75, der zweite Curs des Realgymnasiums aber erst mit dem Schuljahre 1875/76 in's Leben.

III. Die vier Curse der gegenwärtig bestehenden Realgymnasien bilden mit Einführung der neuen Schulordnung sofort die vier obersten Curse der Realgymnasien neuer Ordnung und schließen sich als solche an die in Ziffer II. erwähnten durch die neue Schulordnung eingführten zwei untersten Curse an.

Der dermalige erste Curs des Realgymnasiums bildet sonach vom angegebenen Zeitpuncte an den dritten Curs des Realgymnasiums neuer Formation und die demselben folgenden höheren Curse sind fortan ebenso mit den ihrer Reihenfolge entsprechenden höheren Ordnungsziffern zu bezeichnen.

IV. Der Eintritt in den ersten oder untersten Curs des Realgymnasiums neuer Formation ist für das Jahr 1874/75 durch den Nachweis eines Lebensalters von 12 bis 15 Jahren sowie dadurch bedingt, daß der betheiligte Schüler entweder

a) die zweite Classe der Lateinschule seitheriger Organisation besucht und die Berechtigung zum Vorrücken in die dritte Lateinclasse nachweislich erhalten hat, oder

b) die zu diesem Behufe abzuhaltende Aufnahmeprüfung bestehe, welche sich auf die Lehrziele der zwei unteren Classen der Lateinschule bisheriger Organisation zu erstrecken hat.

Schüler der zweiten Classe der Lateinschule seitheriger Organisation, welchen am Schlusse des Schuljahres 1873/74 die Erlaubniß zum Vorrücken in die nächst höhere Lateinclasse unbedingt verweigert wurde,

dürfen im Jahre 1874 zur Aufnahmeprüfung für das Realgymnasium nicht zugelassen werden.

V. Schüler, welche im Jahre 1873/74 die vierte Classe der Lateinschule seitheriger Organisation besucht und die Berechtigung zum Uebertritte in das humanistische Gymnasium erlangt haben, können mit Beginn des Jahres 1874/75 ohne weitere Prüfung in den dritten Curs des Realgymnasiums neuer Ordnung übertreten.

Ebenso ist denjenigen Schülern, welche im Schuljahre 1874/75 die fünfte Classe der Lateinschule neuer Formation besuchen und am Schlusse des genannten Jahres die Befähigung zum Uebertritte in das humanistische Gymnasium erlangen, mit Beginn des Schuljahres 1875/76 der Eintritt in den dritten Curs des Realgymnasiums neuer Formation ohne weitere Prüfung gestattet.

VI. Die für die Aufnahme in den dritten Curs des Realgymnasiums neuer Organisation abzuhaltende Prüfung ist für die Jahre 1874/75 und 1875/76 noch nach Maßgabe der älteren Bestimmungen (§. 6 der revidirten organischen Bestimmungen vom 27. September 1872 — Ministerialblatt für Kirchen- und Schulangelegenheiten Jahrgang 1872 Seite 373 bis 375) und in der Weise vorzunehmen, daß von einer Prüfung aus der griechischen Sprache abgesehen wird.

Vom Jahre 1876/77 an bemißt sich die Aufnahme in den dritten Curs des Realgymnasiums neuer Formation ausschließend nach den Bestimmungen der neuen Schulordnung.

VII. Das durch die neue Schulordnung festgestellte Lehrprogramm tritt vom Jahre 1874/75 an zunächst für den ersten oder untersten Curs des Realgymnasiums, in jedem der darauf folgenden fünf Jahre aber auch für den hieraus hervorgehenden je nächst höheren Curs in Wirksamkeit, so daß das neue Programm mit dem Schuljahre 1879/80 in allen sechs Cursen des Realgymnasiums zur Ausführung gelangt.

Dagegen ist das seitherige Lehrprogramm (Ministerialblatt für Kirchen- und Schulangelegenheiten — Jahrgang 1872 Seite 363 bis 372) in den Jahren 1874/75 und 1875/76 noch für die vier obersten Curse, in dem Jahre 1876/77 noch für die drei obersten Curse, in dem Jahre 1877/78 noch für die zwei obersten Curse und im Jahre 1878/79 noch für den obersten Curs des Realgymnasiums maßgebend.

VIII. Von dem Zeitpuncte der Wirksamkeit der neuen Schulordnung für die Realgymnasien treten alle derselben entgegenstehenden Vorschriften, insbesondere der auf die Realgymnasien bezügliche zweite Abschnitt der Schulordnung für die technischen Lehranstalten vom 14. Mai 1864 (Regierungsblatt Jahrgang 1864 Seite 583 bis 626) nebst den Bestimmungen vom 5. October 1870 (Regierungsblatt Jahrgang 1870 Seite 2021 bis 2025) und vom 16. September 1872 (Regierungsblatt Jahrgang 1872 Seite 2171 bis 2182) außer Kraft.

IX. Die zur Durchführung der neuen Schulordnung erforderlichen weiteren Anordnungen sind von Unserem Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten zu treffen.

Schloß Berg, den 20. August 1874.

Ludwig. Dr. v. Lutz.

Auf Königlich Allerhöchsten Befehl
der Generalsecretär:
an dessen Statt
der Ministerialrath
Dr. von Völk.

## Schulordnung für die Realgymnasien im Königreiche Bayern.

### Titel I.

### Zweck, allgemeine Einrichtung und Umfang des Unterrichtes.

§. 1. Das Realgymnasium hat die Aufgabe »auf dem in den unteren Classen der Lateinschule gelegten Grunde weiterbauend eine höhere allgemeine Bildung und zugleich die geeignete Vorbereitung zum selbständigen Studium der exacten Wissenschaften zu gewähren.«

Das Realgymnasium schließt unmittelbar an die dritte Classe der Lateinschule (neuer Organisation) an und umfaßt sechs Jahrescurse, welche den sechs oberen Classen einer humanistischen Studienanstalt parallel laufen.

Das Absolutorium des Realgymnasiums befähigt zum Eintritte in die polytechnische Hochschule sowie zum Uebertritte an die Universität für Studien, welche nicht in den engeren Kreis der Facultätswissenschaften (Theologie, Jurisprudenz und Medicin) fallen.

§. 2. Die Anzahl der Schüler soll in den drei unteren Cursen des Realgymnasiums 50, in den drei oberen Cursen 40 nicht übersteigen; andernfalls werden Parallelcurse errichtet, insoweit nicht dem Bedürfnisse etwa durch Hülfslehrer abgeholfen werden kann.

§. 3. Lehrgegenstände der Realgymnasien sind:

a) obligatorische:

Religion, deutsche, lateinische, französische und englische Sprache; philosophische Propädeutik in Verbindung mit dem deutschen Unterrichte; Arithmetik, Mathematik, Physik, Naturgeschichte, Chemie und Mineralogie, Geschichte und Geographie; Zeichnen, Turnen;

b) facultative:

Modelliren, Stenographie, Gesang; Schwimmen.

### Titel II.

### Vertheilung des Unterrichtes, Lehrplan und Lehrbücher.

§. 4. Die Vertheilung des Unterrichtsstoffes auf die einzelnen Curse des Realgymnasiums, sowie die Zahl der jedem einzelnen Lehrgegenstande zugewiesenen wöchentlichen Stunden zeigt nachstehende Uebersicht:

| Lehrgegenstände. | 1. oder unterster Curs. | 2. Curs. | 3. Curs. | 4. Curs. | 5. Curs. | 6. oder oberster Curs. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Religion | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| Deutsch | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| Latein | 8 | 8 | 6 | 6 | 6 | 5 |
| Französisch | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Englisch | — | — | 4 | 3 | 3 | 3 |
| Arithmetik | 3 | — | — | — | — | — |
| Mathematik und darstellende Geometrie | — | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 |
| Physik | — | — | — | 2 | 2 | 2 |
| Naturgeschichte | 2 | 2 | — | — | — | — |
| Chemie und Mineralogie | — | — | — | — | 2 | 3 |
| Geschichte | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Geographie | 2 | 2 | — | — | — | — |
| Zeichnen | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Turnen | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Summe | 31 | 33 | 33 | 33 | 34 | 34 |

Das Lehrziel der verschiedenen Curse wird bezüglich der einzelnen Unterichtsgegenstände in folgender Weise bestimmt:

§. 5. Religion.

Der Religionsunterricht wird nach den hierüber bestehenden besonderen Bestimmungen ertheilt.

§. 6. Deutsche Sprache.

Der Unterricht im Deutschen hat sich nicht bloß auf die eigens für dieses Fach angesetzten Stunden, sondern auf die Behandlung aller Lehrgegenstände zu erstrecken, insofern der Schüler angehalten werden muß bei Allem, was er spricht, sich richtig auszudrücken und insbesondere seine Antwort auf gestellte Fragen in die Form eines vollständigen wohlgeordneten Satzes zu kleiden.

In den beiden unteren Cursen des Realgymnasiums wird im Anschlusse an das Lehrpensum der dritten Classe der Lateinschule noch grammatischer Unterricht im Zusammenhange mit dem Unterrichte in der lateinischen Grammatik ertheilt. Der Lehrstoff umfaßt hierbei im

1. Curse: Eingehendere Begründung der deutschen Formenlehre (starke und schwache Declination und Conjugation); Umformung der directen Rede in die indirecte; zusammenfassende Uebersicht der Satzlehre, Periodenbilder zusammengesetzter Art; Belehrung über Synonyma.

2. Curs: Wiederholung und Befestigung des im ersten Curse Behandelten; Belehrung über die wichtigsten Versarten (mit Auschluß an das Lateinische); deutsche Wortbildung.

In den beiden untersten Cursen des Realgymnasiums ist ein passendes Lesebuch zu benutzen, woraus geeignete Stücke zur Lectüre, Analyse und Erklärung ausgewählt werden. Auf richtiges Lesen, auf deutliche dialektfreie Aussprache und auf ein freies Wiedergeben des Inhalts ist hierbei besonderer Nachdruck zu legen; Auswendiglernen und freier Vortrag passender Stücke aus poetischen und prosaischen Werken der deutschen Litteratur ist in allen Classen mit dem Unterrichte zu verbinden.

Die schriftlichen Uebungen, bei denen vom Leichteren zum Schwereren fortgeschritten werden soll, erstrecken sich auf Nacherzählungen, kleinere Beschreibungen und briefliche Mittheilungen, dann kleinere Aufsätze über gegebene Gegenstände aus dem Unterrichtskreise nach vorgängiger Besprechung über die Ordnung der dabei zu befolgenden Gesichtspuncte; Uebertragung aus Poesie in Prosa; Uebersetzungen aus den fremden Sprachen, Auszüge aus größeren Darstellungen schließen sich an.

In den 4 oberen Cursen hat der deutsche Sprachunterricht insbesondere auf die Bildung des Ausdruckes in mündlicher und schriftlicher Rede hinzuwirken. Stilistik, Rhetorik und Poetik werden nicht systematisch als besondere Disciplinen vorgetragen, sondern in Verbindung mit den Uebungen in schriftlichen Aufsätzen und mit der Lectüre von Musterstücken der Litteratur behandelt.

Die Schüler sind mit den besten Schriftstellern möglichst bekannt zu machen.

Diesem Zwecke dient in der Schule die Lectüre und Erklärung von Musterwerken der deutschen Litteratur, dann eine zweckmäßig geleitete und von den Lehrern wohl controlirte Privatlectüre der Schüler. In dieser Beziehung soll eine für die Bedürfnisse der einzelnen Curse wohl bemessene Schülerbibliothek eine Auswahl der deutschen Classiker und anderer mustergültiger Schriftwerke darbieten.

Die Lectüre hat sich im III. und IV. Curse mit den epischen und

lyrischen Dichtungsarten (Klopstock, Schiller, Goethe, Herder, Uhland, Platen) und mit ausgewählten Erzeugnissen der historischen Prosa zu befassen. Auch die künstlicheren und ausländischen Formen der Lyrik werden besprochen und an passenden Mustern erläutert. In dem V. und VI. Curse werden die classischen Dramen wie prosaische Abhandlungen (von Lessing, Winckelmann, Möser, Schiller, August Wilhelm Schlegel) und hervorragende Erzeugnisse der Redekunst mit besonderer Berücksichtigung ihrer Kunstform durchgenommen.

Auf logisch- und ästhetisch-richtiges Lesen und Vortragen prosaischer und poetischer Stücke ist durch alle Curse großes Gewicht zu legen. Zu letzterem Zwecke sind Gedichte und ausgewählte Stellen aus den gelesenen und erklärten Classikern von den Schülern zu memoriren.

Freie Vorträge über geeignete Themata auf Grund schriftlicher Vorbereitung bilden einen regelmäßigen Bestandtheil des deutschen Sprachunterrichtes.

Als schriftliche Arbeiten sind theils Uebersichten gelesener Abschnitte, theils Themata, welche dem Ideenkreise der Schüler angemessen sind, aufzugeben. In dem III. und IV. Curse ist dabei die Anleitung zum richtigen Disponiren und die Topik der Chrie insbesondere ins Auge zu fassen. In den obersten beiden Cursen werden umfassendere Aufsätze gefordert, die Disponirübungen fortgesetzt und damit weitere rhetorische Erörterungen verbunden.

Ein historischer Ueberblick der deutschen Litteratur wird in den beiden obersten Cursen gegeben, und zwar in dem V. Curse die alt- und mittelhochdeutsche, in dem VI. Curse die neuhochdeutsche Periode behandelt. Dabei ist es nicht darauf abgesehen, daß die Schüler mit einer erschöpfenden Vollständigkeit über alle Schriftsteller und deren Werke belehrt werden, vielmehr soll ihnen nur der Entwickelungsgang der deutschen Litteratur und der Charakter der einzelnen Epochen an geeigneten Musterstellen zur lebendigen Anschauung gebracht werden.

Zu diesem Zwecke sollen in dem V. Curse unter Benutzung einer kurzen Grammatik der mittelhochdeutschen Sprache ausgewählte Stücke aus den vorzüglichsten Werken mittelalterlicher Dichtung (Nibelungenlied, Walther von der Vogelweide) gelesen und erklärt werden.

Im obersten Curse schließt sich dem deutschen Unterrichte ein propädeutischer Vortrag über die Hauptthatsachen der empirischen Psychologie und über die wichtigsten Lehren der formalen Logik an.

## §. 7. Lateinische Sprache.

Der lateinische Unterricht an den Realgymnasien soll im Allgemeinen den gleichen Stufengang befolgen und das gleiche Ziel anstreben, wie an den humanistischen Gymnasien. Es sollen also die Schüler nicht bloß in die Lectüre der hervorragendsten lateinischen Classiker eingeführt werden, sondern sich auch sichere grammatische Kenntnisse und stilistische Fertigkeit im Lateinschreiben erwerben.

Zur Einübung der grammatischen und stilistischen Regeln dienen in allen Cursen mündliche und schriftliche Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische.

Die Fortschritte der Schüler sind durch Schularbeiten zu controliren, welche dieselben in bestimmter Zeit und ohne Benutzung von Hülfsmitteln anzufertigen haben.

Der Unterricht in der lateinischen Sprache behandelt

im untersten Curse des Realgymnasiums nach Wiederholung der

Casuslehre die Syntax der tempora und modi; die oratio obliqua ist durch häufige Umwandlung der directen Rede einzuüben; zur Lectüre dient Cornelius Nepos;

in dem II. Curse: Wiederholung der gesammten Syntax, vorzugsweise festere Begründung der Moduslehre; den Lesestoff bietet Caesar's gallischer Krieg, und eine poetische Chrestomathie (aus Phaedrus und den Elegikern); im Anschlusse an letztere werden die nothwendigsten Regeln der Prosodie und Metrik behandelt.

In den beiden unteren Cursen des Realgymnasiums ist noch ein besonderes Gewicht auf Aneignung eines lateinischen Wörterschatzes zu legen; lateinische Verse und Sprüche werden memorirt.

Mündliche und schriftliche Uebersetzungsübungen unter Benutzung eines zweckmäßigen Elementar- und Lesebuches dienen zur sicheren Begründung und geläufigen Anwendung des Gelernten. Beim Uebersetzen aus dem Lateinischen ist auf die Richtigkeit und Angemessenheit des deutschen Ausdruckes sorgfältigst Rücksicht zu nehmen.

In den vier oberen Cursen tritt die Lectüre der Schriftsteller in den Vordergrund.

Bei der Erklärung der Autoren kommt es darauf an, die Schüler zu vollständigem sprachlichen und sachlichen Verständniß des Gelesenen zu bringen, so daß sie über den Inhalt und Gedankengang eines Schriftwerkes in geordneter Rede Rechenschaft zu geben im Stande sind.

Die Schriftsteller und Schriftwerke, aus welchen für die einzelnen Curse eine Auswahl getroffen werden kann — jedoch so, daß Prosa und Poesie immer in gleicher Weise Berücksichtigung finden, — sind folgende:

Für den III. Curs: Caesar's Bürgerkrieg, Livius, Curtius; Ovid's Metamorphosen;

für den IV. Curs: Livius, Sallustius, kleinere Reden von Cicero, Virgil's Aeneide;

für den V. Curs: Cicero's Reden, Chrestomathie aus Plinius; Quintilian's X. Buch, Horaz Oden;

für den VI. Curs: Cicero's philosophische und rhetorische Schriften, Tacitus; Horaz Satiren und Episteln.

Autoren, welche für eine niedere Stufe bestimmt sind, können auch in einem höheren Curse behandelt werden — aber so, daß in rascherem Zuge gelesen und mehr die Composition des Ganzen ins Auge gefaßt wird.

In einem Curse mehr als zwei lateinische Schriftsteller neben einander zu lesen ist nicht gestattet.

Schriftliche Uebersetzungen besonders schwieriger oder lehrreicher Abschnitte sind von den Schülern von Zeit zu Zeit zu verlangen.

Hierbei kann ihnen nachträglich eine Musterübersetzung mitgetheilt werden. Dagegen ist es unzulässig denselben eine fortlaufende Uebersetzung zu dictiren.

Ausgewählte Stellen der Autoren (namentlich Oden des Horaz) sollen von den Schülern dem Gedächtnisse eingeprägt werden.

### §. 8. Französische Sprache.

Der französische Unterricht soll auf solider grammatischer Grundlage aufgebaut werden. An jedes Capitel der Grammatik schließt sich zur Einübung der erlernten Regeln eine hinreichende Anzahl von schriftlichen und mündlichen Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Französische und umgekehrt, die durch alle Curse bis zum obersten stufenweise fortschreiten. Die dabei vorkommenden Wörter sind auswendig zu lernen.

Sämmtliche schriftliche Uebersetzungen werden vom Lehrer controlirt, besondere Schul- und Hausaufgaben corrigirt.

An die schriftlichen Uebersetzungen schließen sich in den oberen Cursen größere oder kleinere Dictate an. Die Regeln über die Wortstellung sind im Wesentlichen gleich Anfangs an den vorkommenden Beispielen zu erläutern und dann stufenweise in den höheren Cursen zu vervollständigen, so daß sie schließlich in kurzer Uebersicht zusammengefaßt werden können.

Ueberhaupt sind schon in den untersten Cursen gelegentlich syntaktische Bemerkungen einzuschalten.

Zur Lectüre in dem II. und III. Curse sind mustergültige Sätze und belehrende Stücke aus einem gediegenen Lesebuche auszuwählen und nach Form und Inhalt genau zu erklären; dabei müssen die Sprachunterschiede und Spracheigenheiten besonders betont werden; die Stücke sind theilweise nachzuerzählen, theilweise zurückzuübersetzen oder deren Inhalt kurz anzugeben.

Bei der Erklärung von Classikern, welche in den oberen Cursen gelesen werden, ist jedesmal eine kurze litterarhistorische Einleitung zu geben, wobei auch die bedeutenden früheren, gleichzeitigen und späteren Schriftsteller derselben Gattung in Betracht kommen.

Ueberdies ist auch von Zeit zu Zeit ein Stück oder Buch cursorisch zu lesen.

Sprechübungen sind in allen Cursen vom Leichteren zum Schwierigeren fortschreitend vorzunehmen und der Stoff dazu theils aus dem Gelesenen, theils aus einem Vocabular zu nehmen, theils auch frei zu wählen aus der Geschichte und anderen dem Anschauungskreise der Schüler naheliegenden Gebieten.

In den beiden obersten Cursen ist der Unterricht in französischer Sprache zu ertheilen.

Ein Hauptgewicht muß bei dem gesammten Unterrichte auf eine correcte und reine Aussprache gelegt werden.

Für die einzelnen Curse gilt folgendes Lehrprogramm:

I. Curs: Leseübungen nach Durchnahme der Regeln über die Aussprache, die Formenlehre mit Einschluß des Fürwortes und regelmäßigen Zeitwortes.

II. Curs: Wiederholung der regelmäßigen Zeitwörter und die unregelmäßigen vollständig. Syntax der wichtigsten Redetheile mit Ausschluß des Zeitwortes.

III. Curs: Kurze Wiederholung des grammatischen Pensums des Vorjahres. Abschluß der Syntax. Zur Lectüre eignen sich außer größeren Stücken eines Lesebuches: Vinet's Chrestomathie (der erste Band), Voltaire (Charles XII.), Fénélon (Télémaque), La Fontaine (Fables).

IV. Curs: Wiederholung der Formenlehre nach einer für Deutsche in französischer Sprache geschriebenen Grammatik. Zur Lectüre eignen sich: Bossuet (Oraison funèbre de Louis de Bourbon oder de la duchesse d'Orléans), Bernardin de St. Pierre, Rollin (hommes illustres de l'antiquité), Barthélemy (Voyage du jeune Anacharsis), Thierry (Histoire de la conquête de l'Angleterre par les Normands), Oden von J. B. Rousseau, André Chenier, Lamartine etc. etc.

V. Curs: Fortsetzung der Grammatik in französischer Sprache. Briefe und leichte Aufsätze. Verslehre. Zur Lectüre eignen sich: Voltaire (Siècle de Louis XIV., z. B. das Capitel des beaux arts en France), Ségur (le passage de la Bérézina) Montesquieu (Considérations sur

le causes de la grandeur des Romains et de leur décadence). Villemain (Cours de littérature du dix-huitième siècle) Racine (Athalie).

VI. Curs: Abriß der französischen Litteraturgeschichte, besonders des XVII. und XVIII. Jahrhunderts. Aufsätze und Vorträge in französischer Sprache. Zur Lectüre eignen sich: Guizot (Histoire de la révolution d'Angleterre,) Cuvier (Eloges de M. M. De Saussure, Pallas etc.). Arago (Notices biographiques), Corneille (Cinna, Polyeucte), Molière (L'Avare, le Misanthrope), Scribe (Camaraderie).

§. 9. Englische Sprache.

Für den im III. Curse beginnenden Unterricht in der englischen Sprache gelten gleichfalls die in §. 8 aufgeführten allgemeinen Grundsätze, doch wird die Ertheilung des Unterrichtes in englischer Sprache auf den obersten Curs eingeschränkt.

Das Lehrprogramm der einzelnen Curse ist folgendes:

III. Curs: Leseregeln mit Leseübungen. Die ganze Formenlehre einschließlich der gebräuchlichsten unregelmäßigen Zeitwörter mit den entsprechenden Uebungen.

IV. Curs: Kurze Wiederholung des im dritten Curse behandelten Lehrstoffes. Sämmtliche unregelmäßige Zeitwörter mit Uebungen. Die Syntax. Zur Lectüre eignet sich außer ausgewählten Stücken eines guten Lesebuches: Choice specimens of English Litterature by Thomas B. Shaw, Goldsmith (Vicar of Wakefield), Washington Irving (The Sketchbook).

V. Curs: Wiederholung der Grammatik in englischer Sprache. Uebersetzung zusammenhangender Aufgaben ins Englische. Zur Lectüre eignen sich: Dickens (Christmas carol being a Ghost Story). W. Scott (Waverley, the Antiquary, Ivanhoe, the abbot), Goldsmith (She stoops to conquer).

VI. Curs: Einige Capitel der Syntax werden wiederholt. Aufsätze in englischer Sprache. Abriß der Litteraturgeschichte. Lectüre eines Prosaikers und eines Dichters, z. B. Macaulay (Essays: Lord Clive, Johnson, Warren Hastings, Life and Writings of Addison). L. Bacon (Essays), Hume (History of England: Elisabeth), W. Scott (lay of the last minstrel, Marmion), Th. Moor (Irish Melodies). Thomson (Seasons). Milton (Paradise lost: Buch I. und IV.), Lord Byron (Child Harold: 4. Gesang), Shakspeare (Merchant of Venice. Richard II., Julius Caesar, Coriolan).

§. 10. Arithmetik und Mathematik.

Der Unterricht in der Arithmetik und Mathematik umfaßt:

Im I. Curse: Im Anschlusse an die Lehrpensa der drei untersten Lateinschulclassen zunächst eine Repetition der Fundamentalsätze der Arithmetik, dann die Erklärung der gebräuchlichsten Maße und Gewichte, gegenseitige Verwandlung derselben; Proportionen und ihre Anwendung namentlich auf Zins-, Procent-, Gesellschafts- und Mischungsrechnung; Uebungen.

Im II. Curse:

a) Algebra (3 Stunden): Die vier Grundrechnungen mit allgemeinen Größen; Umformung algebraischer Ausdrücke.

Hauptziel des Unterrichtes bildet die klare Darlegung jeder Operation und ihrer Umkehrung sowie die ununterbrochene Uebung der Schüler, welche einzeln an der Tafel Aufgaben ganz durchzuführen haben.

b) Geometrie (2 Stunden): Grundbegriffe, Gerade, Winkel, Dreieck, Viereck und seine besonderen Arten.

Im III. Curse:

a) Algebra (3 Stunden wöchentlich): Potenzen und Wurzeln: allgemeine Potenzen; Gleichungen des ersten Grades mit einer und mehr Unbekannten, fortwährende Uebungen;

b) Geometrie (4 Stunden): Vielecke, Gleichheit und Aehnlichkeit geradliniger Figuren. Die Lehre vom Kreis; Uebungen.

Im IV. Curse.

a) Algebra (3 Stunden wöchentlich): Gleichungen des 2. Grades mit einer und mehreren Uebekannten, Logarithmen; Progressionen. Zinseszinsen. Rentenrechnung. Fortgesetzte Uebungen.

b) Geometrie (3 Stunden wöchentlich): Auflösung planimetrischer Aufgaben.

Stereometrie: Gerade, Ebenen, Drei- und Vielkant; reguläre Polyeder, Prismen, Pyramiden, Cylinder, Kegel, Kugel, stereometrische Aufgaben.

Im V. Curse:

a) Algebra (2 Stunden wöchentlich): Combinationslehre, binomischer und polynomischer Satz; arithmetische Reihen höherer Ordnung, Determinanten. Die Gleichungen dritten und vierten Grades. Reciproke Gleichungen. Allgemeine Eigenschaften der Gleichungen höherer Grade; fortwährende Uebungen;

b) ebene und sphärische Trigonometrie (2 Stunden wöchentlich) mit zahlreichen Anwendungen, namentlich der letzteren auf mathematische Geographie;

c) darstellende Geometrie (2 Stunden). Graphische Bestimmung von Puncten, Geraden und Ebenen. Aufgaben über Puncte, Gerade und Ebenen, die bestimmte Bedingungen erfüllen. Aufgaben, in welchen Entfernungen von gegebenen Puncten, Geraden und Ebenen, sowie Winkel von Geraden, Ebenen gesucht werden.

Im VI. Curse:

a) Niedere Analysis (2 Stunden wöchentlich): Function; ihre geometrische Darstellung. Begriff der Grenze. Convergenz und Divergenz der Reihen. Reihenentwickelung für rationelle Bruchfunctionen. Binomial-, Exponential- und Logarithmen-Reihe. Die Reihen für die goniometrischen und cyklometrischen Functionen. Uebungen.

b) 2 Stunden wöchentlich: Uebungen aus dem gesammten Gebiete des mathematischen Unterrichtes der vorhergehenden Jahre und Elemente der analytischen Geometrie der Ebene.

c.) Darstellende Geometrie (2 Stunden): Darstellung von Prismen und Pyramiden. Aufsuchung der Schnitte von Prismen und Pyramiden mit Ebenen und unter sich.

## §. 11. Physik.

Der Unterricht in der Physik umfaßt:

im IV. Curse: die Mechanik der drei Aggregatzustände und die wichtigsten akustischen Erscheinungen;

im V. Curse: die Lehre von den Wirkungen der Wärme unter Berücksichtigung der Meteorologie, dann die Hauptsätze über Elektricität und Magnetismus;

im VI. Curse: die Grundgesetze der Optik und die mathematische Behandlung von Aufgaben aus verschiedenen Gebieten der Physik.

Im vierten Curse sind nur solche Gesetze der Mechanik zu betrachten, welche sich experimentell oder graphisch begründen lassen, und die Lehre vom Schall muß sich auf die Sätze über Entstehung und Fort-

pflanzung des Tones beschränken, was jedoch die Lösung einfacher mathematischer Uebungsaufgaben nicht ausschließt.

Im fünften Curse ist der Nachdruck auf die Wärmelehre zu legen; von der Elektricität und dem Magnetismus sind nur die elementarsten Sätze in anschaulicher Weise zu begründen.

Im sechsten Curse ist eine ausgedehntere Anwendung der Mathematik als in den beiden vorhergehenden Cursen möglich, daher hier außer der gewöhnlichen Optik auch mathematische Aufgaben aus den vorher behandelten Zweigen der Physik zu lösen sind und bei der hiermit verbundenen Repetition des gesammten Lehrstoffes der innere Zusammenhang dieser Zweige hervorzuheben ist.

### §. 12. Naturgeschichte.

Beim naturgeschichtlichen Unterrichte ist allenthalben weniger auf Umfang als auf feste Grundlage Rücksicht zu nehmen.

Der Unterricht umfaßt:

im I. Curse: Botanik.

Lehre von den äußeren und inneren Organen der Pflanzen und ihrer Bedeutung für das Leben derselben. Die Hauptabschnitte des natürlichen Systems. Das Linné'sche System mit Hinweisung auf das natürliche. Demonstrationen an Abbildungen und natürlichen Pflanzen. Besondere Hervorhebung der nützlichen und der schädlichen Pflanzen;

im II. Curse: Zoologie.

Der anatomische Bau des Menschen. Die vorzüglichsten Lebensfunctionen desselben. Erläuterung der Classen-, Ordnungs-, Gattungs- und Art-Charaktere der Thiere an passenden Demonstrationsstücken.

### §. 13. Chemie und Mineralogie.

Der Unterricht umfaßt im V. Curse:

a) Chemie. Allgemeiner Theil: Das Wesen der chemischen Erscheinungen, Erörterung der Grundbegriffe und Grundgesetze, auf denen dieselben beruhen.

Specieller Theil: Die Metalloide und deren Verbindungen. Stöchiometrische Uebungen.

b) Mineralogie: Chemische und physikalische Kennzeichen der Mineralien. Grundzüge der Krystallographie. Charakterisirung der wichtigsten Mineralien bei den betreffenden chemischen Verbindungen.

Im VI. Curse:

a) Chemie: Fortsetzung des anorganischen Theiles. Die wichtigsten Metalle und deren Verbindungen. Stöchiometrische Uebungen.

b) Mineralogie: Fortsetzung. Charakterisirung der wichtigsten Mineralien bei den betreffenden chemischen Verbindungen.

### §. 14. Geschichte.

Der Geschichtsunterricht in den beiden unteren Cursen des Realgymnasiums soll die Schüler auf elementare Weise in die Geschichte einführen. Es hat sich derselbe deshalb hauptsächlich an das Leben und die Thaten hervorragender Männer anzuschließen und nur die wichtigsten Thatsachen und Jahreszahlen dem Gedächtnisse der Schüler einzuprägen.

Im I. Curse wird nach kurzer Wiederholung der älteren Geschichte die röm. Kaisergeschichte und die deutsche bis zum Ende des Mittelalters mit besonderer Berücksichtigung der bayerischen Geschichte behandelt.

Im II. Curse ist die deutsche Geschichte bis auf die neuere Zeit fortzuführen und hierbei gleichfalls der bayerischen Geschichte eine besondere Berücksichtigung zuzuwenden.

In den vier oberen Cursen ist das ganze Gebiet der Geschichte in eingehenderer Weise zu behandeln und zwar

im III. Curse die alte Geschichte,

im IV. Curse die Geschichte des Mittelalters,

im V. Curse die neuere Geschichte bis zum siebenjährigen Kriege einschlüssig, und

im VI. Curse die neuere Geschichte von da bis auf die neueste Zeit. Besonders eingehend ist die deutsche Geschichte und im engsten Anschlusse an dieselbe die Geschichte Bayern's und seines Regentenhauses zu behandeln.

Dabei soll in den 4 oberen Cursen am Anfange eines jeden Schuljahres eine summarische Uebersicht der im vorausgegangenen Schuljahre gelösten Lehraufgabe gegeben und gelegentlich auf die Hauptquellen der Geschichte und auf die vorzüglichsten historischen Werke hingewiesen werden.

Der geschichtliche Unterricht soll sich nicht auf die Einübung eines gegebenen Memorirstoffes beschränken, sondern in einer dem Verständnisse der Schüler angemessenen, anschaulichen und das sittliche Gefühl anregenden Weise ertheilt werden. Der freie Vortrag der Lehrer und die Mittheilung anziehender Stellen aus mustergültigen Geschichtswerken werden zur Belebung des Unterrichtes dienen. Beim Vortrage der Geschichte ist auch auf die Befestigung und Erweiterung der geographischen Kenntnisse der Schüler sorgfältigst Bedacht zu nehmen.

Eine Scheidung des Geschichtsunterrichtes nach den Confessionen der Schüler findet nicht statt.

### §. 15. Geographie.

Im I. Curse umfaßt der Unterricht die Geographie der außereuropäischen Erdtheile,

im II. Curse die Geographie Deutschland's und der übrigen Länder Europa's.

Wie bei dem Geschichtsunterrichte und der Lectüre der Schriftsteller, so sind auch beim gesammten geographischen Unterrichte gute graphische Darstellungen zu benutzen und auch Versuche im Kartenzeichnen anzustellen.

Für die Ethnographie hat der Lehrer durch anschauliche Schilderungen und durch Mittheilungen aus anziehenden Reisebeschreibungen Interesse zu erwecken. Mit der Einprägung eines äußerlich mitgetheilten Memorirstoffes oder einer trockenen Nomenclatur soll sich der Unterricht auf keiner Lehrstufe begnügen.

### §. 16. Das Zeichnen.

Der Unterricht umfaßt:

im I. Curse: Freihandzeichnen: Uebungen im Zeichnen gerader Linien und daraus gebildeter geometrischer Figuren. Zeichnen von Körpern mit ebenen Flächen unter Erläuterung der einfachsten perspectivischen Gesetze an entsprechend großen einzelnen oder gruppirten Körpern.

Im II. Curse: Freihandzeichnen: Uebungen im Zeichnen gerader und krummer Linien und daraus gebildeter einfacher Ornamente. Zeichnen von Ornamenten und antiken Vasen nach Wandtafeln und nach leicht erhabenen Gypsabgüssen in reinen Umrissen.

Im III. Curse: Freihandzeichnen: Eintheilung des menschlichen Kopfes und Zeichnen einzelner Gesichtstheile nach Vorlage und Wandtafeln. Reichere Ornamente nach dem Flachen und Runden in Umrissen und mit leichter Schattenangabe.

Im IV. Curse: Freihandzeichnen: Zeichnen von Köpfen, Händen und Füßen nach leicht ausgeführten flachen Vorlagen. Ornamente der griechischen, römischen und der Renaissanceperiode in thunlichster Verbindung mit architektonischer Gliederung und mit Anlage der Hauptschatten.

Linearzeichnen: Uebungen im Gebrauche von Lineal, Winkel und Zirkel durch Zeichnen und Eintheilen ebener Figuren. Erklärung der Projectionstafeln. Uebungen im Darstellen einfacher Körper mittels ihrer Projectionen unter Anwendung prismatischer Maßstäbe bei dem Copiren der Wandtafeln.

Im V. Curse: Freihandzeichnen: Fortsetzung im Zeichnen von Ornamenten, Zeichnen von Köpfen, Händen und Füßen mit leichter Schattenangabe, wo möglich nach der Antike.

Linearzeichnen: Messen von Körpermodellen mit ebenen Flächen und Projiciren derselben unter Anwendung der Regeln der darstellenden Geometrie nach bestimmter Verjüngung und Stellung.

Im VI. Curse: Freihandzeichnen: Fortsetzung des Figurenzeichnens; Zeichnen ganzer Figuren nach dem Flachen in Umrissen. Fortsetzen des Ornamentenzeichnens unter Ausschluß von Flachvorlagen.

Linearzeichnen: Projiciren von Körpern mit krummen Oberflächen und ihrer Durchdringungen (nach Aufgaben), Zeichnen der Säulenordnungen nach Wandtafeln, Uebungen in der Schattenconstruction.

### §. 17. Turnen.

Der Unterricht im Turnen wird nach dem Systeme von Spieß ertheilt, wozu in dem »Leitfaden für den Turnunterricht an den Schulanstalten des Königreiches Bayern« (München 1864) die nöthige Anleitung gegeben ist.

### §. 18. Modelliren.

Der Unterricht im Modelliren ist facultativ; er beginnt in dem V. Curse und umfaßt das Modelliren von Ornamenttheilen und ganzen Ornamenten anfänglich nach körperlichen, dann nach flachen Vorlagen in verändertem Maßstabe.

### §. 19. Stenographie.

In der Stenographie wird in den vier oberen Classen in zwei je zweistündigen Lehrcursen, und zwar ausschließlich nach dem Systeme von Gabelsberger, facultativer Unterricht ertheilt; derselbe hat außer der Schreibmechanik und Schreibflüchtigkeit namentlich auch die Gesetze des Sprachbaues, auf welche Gabelsberger's System begründet ist, zu berücksichtigen.

Die Anwendung der Stenographie bei der Anfertigung schriftlicher Arbeiten aus einem anderen Lehrfache ist, insoweit dieselben der Controle des Lehrers unterliegen, den Schülern untersagt.

### §. 20. Gesang.

Für die Schüler der Realgymnasien kann auch ein facultativer Unterricht im Gesang eingerichtet werden.

Die Rectoren werden es sich angelegen sein lassen durch Aufmunterung und Belehrung auf eine möglichst zahlreiche Betheiligung solcher Schüler hinzuwirken, welche die entsprechenden Anlagen hierfür besitzen.

### §. 21. Lehrbücher.

Die Wahl der erforderlichen Lehrbüher ist dem Lehrerrathe anheimgegeben.

Ein Wechsel der einmal eingeführten Lehrbücher wird von den Rectoren und dem Lehrerrathe nur nach reiflicher Ueberlegung und sorgfältiger Prüfung aller hierauf bezüglichen Momente vorgenommen werden. Wenn neuere Ausgaben von Lehrbüchern so wesentliche Veränderungen erfahren, daß deren gleichzeitiger Gebrauch neben der älteren Auflage in Frage gestellt wird, so darf die letztere, so lange die Mehrzahl der Schüler sich in deren Besitz befindet, beim Unterrichte nicht ausgeschlossen werden.

Den Lehrstoff zu dictiren ist nicht gestattet. Nur da, wo es sich um Ergänzungen der zu Grunde gelegten Lehrbücher handelt, kann dem Schüler mit möglichst geringem Aufwande von Zeit und Worten der nöthige Anhaltspunct schriftlich gegeben werden.

## Titel III.

## Eintritt der Schüler. Ordnung des Studienjahres. Ferien und Feiertage.

§. 22. Jeder Schüler, welcher die Aufnahme in ein Realgymnasium nachsucht, hat sich am Anfange des Schuljahres an dem hierfür öffentlich bekannt gemachten Termine beim Vorstande der Anstalt zu melden und dabei seinen Geburts- und Impfschein sowie seine früheren Studienzeugnisse vorzulegen.

Während des Schuljahres findet in der Regel keine Aufnahme statt. Dieselbe ist nur in dem Falle gestattet, wenn sie durch eine Domicilveränderung der Eltern veranlaßt oder durch andere wichtige Ursachen begründet ist.

Wer in den ersten oder untersten Curs des Realgymnasiums eintreten will, muß das zwölfte Lebensjahr vollendet und darf das funfzehnte nicht überschritten haben. Von der letzteren Bestimmung kann die Königliche Kreisregierung, Kammer des Innern, dispensiren.

Die Aufnahme von Knaben, welche das zwölfte Lebensjahr nicht vollendet haben, ist nur bei besonders früher körperlicher und geistiger Entwickelung zulässig und erfordert eine Altersdispense, welche unter letzterer Voraussetzung von dem Lehrerrathe ertheilt werden kann.

Ueberdies ist die Aufnahme in den ersten Curs des Realgymnasiums durch den Besitz derjenigen Kenntnisse bedingt, welche der Besuch der drei untersten Classen einer Lateinschule (neuer Organisation) gewährt.

Dieser Nachweis kann geliefert werden:

a) durch ein Zeugniß, daß der betreffende Schüler die dritte Classe der Lateinschule (neuer Organisation) besucht und die Berechtigung zum Vorrücken in die vierte Classe erhalten habe, oder

b) durch das Bestehen einer theils schriftlichen, theils mündlichen Aufnahmeprüfung, welche am Beginne des Schuljahres unter Leitung des Vorstandes des Realgymnasiums stattfindet und sich auf das Lehrziel der drei unteren Lateinclassen zu erstrecken hat.

Ist das Ergebniß dieser Prüfung im einzelnen Falle zweifelhaft, so kann der betreffende Schüler auf sechswöchenlliche Probe zugelassen werden.

Nach Ablauf dieser Probezeit hat der Lehrerrath endgültig über dessen Aufnahme oder Zurückweisung zu entscheiden.

Der Eintritt in einen höheren Curs des Realgymnasiums ist nur solchen Schülern gestattet, welche sich durch das Bestehen einer Aufnahmeprüfung oder durch das Zeugniß eines anderen bayerischen Realgymnasiums über den Besitz der hierfür erforderlichen Vorkenntnisse ausgewiesen haben. Zur Aufnahmeprüfung werden die Privatstudirenden nur dann zuge-

lassen, wenn sie die für den betreffenden Curs sich berechnende Altersstufe noch nicht überschritten haben.

Schüler humanistischer Lehransalten, welchen die Erlaubniß zum Vorrücken in die nächst höhere Classe unbedingt verweigert wurde, dürfen im nämlichen Calenderjahre auch zur Aufnahmeprüfung für den dieser höheren Classe entsprechenden Curs des Realgymnasiums nicht zugelassen werden.

Hospitanten oder Schüler für einzelne Lehrgegenstände können am Realgymnasium nur ausnahmsweise auf Grund ganz besonderer Verhältnisse mit Genehmigung des Königl. Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schul-Angelegenheiten aufgenommen werden; dieselben haben sich jedenfalls über die nöthigen Vorkenntnisse auszuweisen. Die Theilnahme an dem betreffenden Unterrichte und die Disciplinarordnung ist für sie ebenso verbindlich wie für die wirklichen Schüler.

§. 23. Der regelmäßige Unterricht beginnt in jedem Schuljahre mit dem 1. October.

In der Zeit vom 25.—30. September sind alljährlich die nöthigen Prüfungen und vorbereitenden Geschäfte zu erledigen.

Das erste Semester endet am Freitag vor dem Palmsonntage nach dem vormittägigen Unterrichte.

Das zweite Semester beginnt mit dem Montage nach der Osterwoche und schließt am 8. August.

Im Laufe des ersten Semesters wird während der Weihnachtszeit der Unterricht am 23. December nach Beendigung der Vormittagsstunden geschlossen und bleibt bis zum 2. Januar einschließlich ausgesetzt.

Der Fastnachts-Dienstag ist ebenfalls vom Unterrichte frei zu geben; desgleichen kann für die Abhaltung eines Maifestes und für die Ausführung eines gemeinsamen Spazierganges unter Begleitung eines Lehrers je ein Tag freigegeben werden.

Außer den durch vorstehende Bestimmungen bezeichneten Fällen soll die Schule nur an Sonn- und Feiertagen geschlossen sein.

§. 24. An Sonn- und Feiertagen sind die Schüler gehalten dem Gottesdienste ihrer Confession beizuwohnen; da, wo ein besonderer Schulgottesdienst eingerichtet ist, haben hierbei die Lehrer der Anstalt abwechselnd die Aufsicht über die Schüler zu übernehmen.

§. 25. Haus- und Schulaufgaben; Vorrücken der Schüler.

Zur Einübung des Lehrstoffes und zur Anregung der eigenen Thätigkeit der Schüler ist, abgesehen von den kleineren Uebungen, welche sämmtlich von den Lehrern zu controliren sind, jede Woche mindestens eine Hausaufgabe zu geben. Diese Aufgaben sind vom einschlägigen Lehrer sorgfältig zu corrigiren und nach eingehender Erörterung mit den Schülern zur Vorlage bei etwa eintretender Schulrevisitation bereit zu halten.

Am Anfange eines jeden Schuljahres hat der Lehrerrath festzusetzen, wann und aus welchen Fächern Hausaufgaben zu bearbeiten sind.

Außer den Hausaufgaben werden den Schülern von Zeit zu Zeit aus den einzelnen Lehrgegenständen unangesagte Schulaufgaben (Clausurarbeiten ohne Benutzung von Hülfsmitteln) gegeben. Wie viele derartige Schulaufgaben im Laufe eines Schuljahres und aus welchen Gegenständen sie gegeben werden sollen, wird an den einzelnen Anstalten durch Beschluß des Lehrerrathes geregelt. Dieser Beschluß muß jedoch dem Kgl. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schul-Angelegenheiten zur Genehmigung vorgelegt werden und bleibt alsdann so lange in Kraft, als

keine Abänderung desselben auf Anregung des Lehrerrathes oder durch ministerielle Verfügung erfolgt.

Jede Schulaufgabe ist von dem Lehrer, welcher sie gestellt hat, wo möglich innerhalb der nächsten 8 Tage corrigirt zurückzugeben.

Nachdem diese Arbeiten mit den Schülern durchgesprochen worden sind, werden sie dem Rector vorgelegt. Sie liefern neben den übrigen schriftlichen und mündlichen Leistungen der Schüler die Anhaltspuncte für die denselben in den Semestral- und Jahresschlußzeugnissen zu ertheilenden Censuren.

Die Censuren aus der Religion und dem Zeichnen werden nach den fortwährenden Beobachtungen des Lehrers festgesetzt.

Dem Lehrer ist gestattet in der Woche, in welcher er eine Schulaufgabe zu corrigen hat, sich auf eine bloße Durchsicht und Controle der betreffenden Hausaufgabe zu beschränken.

Es wird dem Ermessen der Rectoren anheimgestellt, ob sie den Schülern des obersten Cursus im Laufe des Schuljahres etwa viermal einen freien Tag zur Anfertigung einer umfassenden Arbeit versuchsweise bewilligen wollen. (Schluß folgt.)

# V. Schulnachrichten.

Grünberg, 6. November. Gestern fand hier eine recht zahlreich besuchte Versammlung von Urwählern und Wahlmännern im Saale des Schießhauses statt, um die angemeldeten Vorträge der beiden Landtagsabgeordneten des Grünberg-Freistadter Wahlbezirks anzuhören. Regierungsrath a. D. Haacke besprach die letzte Landtagssession und behandelte namentlich die neue Provinzialordnung und die Kirchengesetzgebung, während Graf Schack die gegenwärtige Entwickelung unseres Staatslebens im Allgemeinen in Betracht zog. Beide Vorträge wurden mit vielem Beifall aufgenommen. Eine am Schluß aus der Mitte der Anwesenden gestellte Anfrage an die Abgeordneten, wie sie sich im Fall der Berathung des neuen Unterrichtsgesetzes mit ihren Stimmen zu der Frage über die Stellung der Realschulen verhalten würden, beantwortete Graf Schack dahin, daß diese Frage einer sorgsamen Erwägung und Beleuchtung von beiden Seiten bedürfe; seine eigene Ansicht darüber gehe indessen dahin, daß er eine vollkommene Gleichstellung der Realschulen und Gymnasien für das einzig Richtige halte. Aller Schulunterricht habe als höchstes Ziel Weckung und Bildung des Geistes; man gestatte daher unbesorgt den Abiturienten beider Anstalten den Eintritt in jede der vier Facultäten; sei nur der Geist geweckt und gebildet, so werde es auch jedem derselben möglich werden sein gewähltes Studium gedeihlich durchzuführen und in kürzerer oder in längerer Zeit die betreffenden für Jeden geltenden Staatsprüfungen zu bestehen; erreiche er dieses nicht, so treffe der Nachtheil ihn allein, aber nicht die Gesammtheit. Also gleiches Recht für Alle! Diese Aeußerung wurde von den Anwesenden mit großem Beifall aufgenommen. Herr Haacke sagte hierauf, er stehe auf dem Standpunct des Herrn Realschuldirector Fritsche und erkläre sich für eine bedeutende Erweiterung der Rechte der Realschul-Abiturienten, doch gehe er nicht so weit wie sein College, da

ihm namentlich das Studium der Theologie wegen der dem Theologen nothwendigen Kenntniß des Griechischen und Hebräischen für die Realschul-Abiturienten nicht ausführbar scheine.*) — Auch diese Erklärung der Herren Abgeordneten fand allgemeinen Beifall.

(Grünberger Wochenblatt.)

# VI. Personalnachrichten.

1. Director Laubert an der R.-S. zu Perleberg ist zum Director der R.-S. in Bremen erwählt worden.
2. Die Wahl des Oberlehrers Dr. Schulze an der R.-S. zu Harburg zum Director dieser Anstalt ist bestätigt worden.
3. Dem Vorschullehrer Siecke an der Luisenstädtischen R.-S. zu Berlin ist bei Gelegenheit seines 50jährigen Amtsjubiläums der Königliche Kronenorden vierter Classe verliehen worden.
4. Dem emeritirten Director der R.-S. und der Gewerbeschule zu Trier. H. Viehoff, ist der Königl. Kronenorden dritter Classe verliehen worden.
5. 6. An der R.-S. zu Remscheid ist die Ernennung des ordentl. Lehrers Karl Nachtigall genehmigt und dem Lehrer R. Röntgen das Prädicat »Oberlehrer« beigelegt worden.
7. Die Beförderung des ordentl. Lehrers O. A. Hölscher an der R.-S. zu Düsseldorf ist genehmigt worden.
8. Dem Realschul- und Gymnasialdirector Dr. Jäger in Cöln ist der Rothe Adlerorden vierter Classe verliehen worden.

### Vacanzen.

1. Guben, R. S. I. O., neuere Sprachen; 3600 M.
2. Gera, R. S. I. O., Engl. und Franz.; 2400—3000 M.
3. Bremerhafen, R. S. II. O., Lat., Deutsch, Gesch. u. Geogr. für mittlere Classen; 2700—5000 M.
4. Danzig, R. S. I. O., Hülfslehrer für Engl. u. Franz.; 1950 M.

*) Der Hr. Abgeordnete vermißt also nur die Kenntniß zweier selbst auf der Universität nach Bedürfniß noch leicht zu lernenden Sprachen, nicht aber die zum Studium nothwendige allgemeine Bildung und geistige Schulung. Red.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ
für die
## Interessen des Realschulwesens.

**IV. Jahrgang. 1876. Februar.**

Erscheint in Monatsheften zu 4 — 5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

# I. Abhandlungen.

## Auch ein Wort zur „Concentration" und zur „Reform der Realschulen".

Von Director W. Butz in Lauenburg a. E.

Die eingehende und gediegene Abhandlung des Herrn Prof. Dr. Staupe »Wie kann der Unterricht der Realschulen I. Ordn. concentrirt werden?« im XI. Heft des dritten Jahrganges d. Zeitschr. hat in allen wesentlichen Puncten meine volle Zustimmung, nur hätte ich gewünscht, daß der Herr Verf. die in dem Vorwort vielfach angeführte Behauptung von der »Geringfügigkeit des Erfolges« der höheren Schulen, bes. der Realschulen, nicht so leicht als richtig hingenommen, sondern etwas näher untersucht hätte, ob diese »Geringfügigkeit« wirklich so groß ist, wie gesagt wird, oder ob nicht vielleicht diese Behauptung schon anfängt »Phrase« und »Schlagwort« der Gegner zu werden, und ob die Beurtheiler auch wohl immer competent sind. Eine solche Untersuchung würde, glaube ich, die Schärfe jenes Urtheils wesentlich mildern.

Jene Abhandlung erinnerte mich an zwei kleine Aufsätze, die ich bereits vor viertehalb Jahren über dasselbe Thema geschrieben hatte und von denen der erste in Nr. 15 der Ztg. f. d. höh. Unt.-Wesen Deutschland's v. J. 1872 abgedruckt, der zweite mir aber von dem damaligen Herausgeber jener Zeitung zurückgeschickt wurde, weil — »die Realschulfrage ja nächstens in Gera zur Erörterung kommen werde und eine öffentliche Discussion vorher nicht gut sei«. Man hätte wohl eher den entgegengesetzten Schluß erwarten sollen. Doch ich legte mein

Manuscript in den Kasten zu dem ersten und hole jetzt beide wieder hervor, angeregt durch die oben genannte Abhandlung und geleitet von demselben Gedanken, der den Hrn. Verf. jener Abhandlung getragen, daß nämlich allseitige Erörterung zur Klärung der Ansichten, und diese zum einmüthigen und einheitlichen Handeln führe.

Die beiden kleinen Aufsätze sind noch nicht veraltet — ein Beweis, wie langsam unsere Sache fortschreitet —, und ich lasse sie in völlig ungeänderter Form hier folgen, nur den Namen des Verfassers eines Artikels, der kurz vorher in der »Ztg. f. d. h. Unt.-Wes.« erschienen und gegen welchen theilweise meine Aufsätze gerichtet waren, lasse ich hier fort.

## I.

### Muß und kann ein einzelner Unterrichtsgegenstand das »Centrum« für den gesammten Unterricht einer höheren Lehranstalt sein?

Eine Vorfrage bei der Organisation resp. Reorganisation des Lehrplanes einer höheren Lehranstalt.

Sehr häufig, wenn man bei der Lectüre pädagogischer Zeitschriften oder gesprächsweise auf das Thema vom Unterrichtsplan einer höheren Lehranstalt stößt, muß man die Meinung vernehmen, daß irgend ein Lehrgegenstand (oder auch zwei) das »Centrum« des gesammten Unterrichts sein müsse. Das »Centrum« und die »Concentration« (immer darunter ein oder höchstens zwei nahe verwandte Lehrgegenstände gemeint) ziehen sich wie ein rother Faden durch die ganzen Betrachtungen hindurch. Die Vorzüglichkeit des gymnasialen Lehrplanes meint man unwiderleglich zu beweisen, indem man auf die alten Sprachen, Latein und Griechisch, als sein »Centrum« hinweist; und der Realschule wird immer und immer wieder als Todsünde vorgeworfen, daß sie in ihrem Lehrplane kein »Centrum« habe. Diese Meinung, daß ein Unterrichtsgegenstand das »Centrum« des Unterrichts sein müsse, scheint fast schon zum Dogma geworden zu sein, so daß ein Ankämpfen dagegen wie Ketzerei erscheinen dürfte. Mag das immerhin sein, wir wollen trotzdem zu zeigen versuchen, daß irgend ein Lehrgegenstand das »Centrum« weder sein muß noch sein kann; und da mit dem Letzteren das Erstere von selbst fällt, so beschränken wir uns auf Letzteres. Und dann wollen wir sehen, ob wir nicht ein besseres, geeigneteres »Centrum« finden können.

Wohin das starre Festhalten am Dogma vom »Centrum« führt, zeigt uns Hr. N. N. in seiner Abhandlung »Ist eine Reorganisation des Realschulwesens wünschenswerth und durchführbar?« in Nr. 1. d. Z. — Beiläufig sei hier bemerkt, daß wir gleich seinen ersten Satz »Das Bedürfniß einer Reorganisation der Realschule ist bereits so entschieden hervorgetreten, daß wir die Nothwendigkeit derselben nicht erst zu beweisen brauchen«, nicht ohne Weiteres unterschreiben und wir gar nicht geneigt sind ihm den Beweis dieser Nothwendigkeit in Bezug auf die Realschule I. Ordn. zu erlassen. —

In genannter Abhandlung gelangt er nämlich zu dem Resultate, daß die Realschule zwei Mittelpuncte haben müsse, einen mathematisch-naturwissenschaftlichen und einen neusprachlichen. Da es nun keine Gebilde mit zwei Mittelpuncten giebt, so müssen wir wohl »Brennpunct »statt »Mittelpunct« setzen und haben demnach die zukünftige neuorganisirte Realschule als »Ellipse«, das Gymnasium dagegen, das seinen einzigen altsprachlichen Mittelpunct behalten soll, als »Kreis« aufzufassen. Etwas wunderlich zwar, aber offenbar eine Consequenz jener Meinung, daß durchaus ein Lehrgegenstand das »Centrum« sein müsse.

Wie denkt man sich denn nun eigentlich dies »Centrum«? Wenn man es ernst damit meint — und das muß doch bei so ernsten Männern, wie Pädagogen es sind, vorausgesetzt werden; auch sind wir nicht berechtigt dies »Centrum« für eine leere, unverstandene Phrase zu halten —, so muß man sich doch die Sache so denken: um einen gemeinschaftlichen Punct gruppire sich der ganze Unterrichtsstoff symmetrisch, und dieser gemeinschaftliche Punct, der »Mittelpunct« übe auf alle um ihn gruppirten Puncte, selbst die Puncte der Peripherie nicht ausgeschlossen — wir denken hier der Einfachheit wegen an den Kreis, nicht an die Kugel —, seinen Einfluß, wenn auch im Verhältnisse der Entfernung mit größerer oder geringerer Kraft, jedoch immer auf alle in gleichartiger Weise und in radialer Richtung aus. Bringt irgend ein äußerer Umstand Unordnung in die Symmetrie, so stellt dieser Einfluß — die anziehende Kraft — doch bald die Ordnung wieder her.

Wie soll nun, fragen wir, die lateinische oder die griechische Sprache, oder beide zugleich, dieser Mittelpunct, dies »Centrum« für die gesammten Lehrgegenstände eines Gymnasiums sein kön-

nen? Kann die lateinische Sprache als solche irgend welchen Einfluß z. B. auf den Rechenunterricht oder auf den physikalischen Unterricht ausüben, da diese Lehrgegenstände auch nicht annähernd Gleichartiges enthalten? Dem Schüler, der rechnen oder physikalische Erscheinungen und Gesetze kennen lernen soll, nützt die Kenntniß der lateinischen Sprache gar nichts, wohl aber dem, der z. B. Französisch lernen soll. Oder wählen wir ein Gleichniß: Wenn Latein und Griechisch Mark und Holz eines Baumstammes vorstellt, so kann das Deutsche sehr wohl den sog. Bast und das Französische etwa die Rinde vorstellen, denn es ist Gleichartiges, organischer Zusammenhang in ihnen. Wo bleiben wir nun aber mit der Mathematik, Physik u. s. w.? Wir müssen sie als Lappen, die zum Baume in keiner Beziehung stehen, ringsum am Baumstamme aufhängen, etwa als Verzierung (resp. als Verunzierung nach dem Urtheil mancher Alt-Philologen). Oder sollen wir sie lieber als Epheuranken betrachten? Dann bekämen sie wenigstens Leben; aber eine Beziehung zum Mark des Baumes, dem »Centrum«, ist nimmermehr zu finden. Ganz ähnlich würde es uns ergehen, wenn wir die Mathematik oder die Naturwissenschaften ins »Centrum« nähmen; dann müßten wieder die armen Sprachen draußen nebenbei baumeln. Selbst die Ellipse des Herrn N. N. hilft uns nicht aus der Klemme; ich wenigstens kann mir keine Vorstellung machen, wie es zwischen dem mathematisch-naturwissenschaftlichen und dem sprachlichen Brennpuncte aussehen würde und müßte.

Wie wir auch die Sache betrachten mögen, stets drängt sich uns die Ueberzeugung auf, unmöglich kann ein Lehrgegegenstand der Mittelpunct des gesammten Unterrichts an unseren höheren Lehranstalten sein.

Anders freilich würde sich die Sache gestalten, wenn man eine Lehranstalt gründete, in welcher ausschließlich Sprachen, und zwar mehr oder weniger verwandte, gelehrt werden sollten. In einer solchen kann sehr wohl eine Sprache das »Centrum« für alle übrigen bilden, denn da erstreckt sich der vom Mittelpunct ausgehende Einfluß auf alle übrigen Puncte, wenn die rechte Sprache als »Centrum« gewählt wird. Ganz ähnlich würde es mit der Mathematik sein in einer Anstalt, in welcher ausschließlich reine und angewandte Mathematik gelehrt wird.

So aber sind unsere höheren Lehranstalten glücklicher Weise nicht organisirt und dürfen nicht so organisirt sein, denn sie haben den Zweck, nicht eine einseitige, sondern eine allgemeine Bildung ihrer Zöglinge zu bewirken und zwar durch harmonische Entwickelung des gesammten Denk- und Anschauungs-Vermögens. Sollen nun so verschiedene und verschiedenartige Lehrobjecte, wie wir sie in dem Lehrplane einer höheren Unterrichtsanstalt finden, den einen genannten Zweck fördern, so können sie unmöglich lose und ohne Zusammenhang neben einander bestehen, es muß vielmehr in dem bunten Wechsel ihrer Erscheinungen ein Bleibendes, ein Princip, existiren, das sie alle, so verschieden sie auch an sich sind, befähigt einem und demselben Zwecke zu dienen. Dies Eine, das seiner Natur nach von der Besonderheit des einzelnen Lehrstoffes möglichst unabhängig sein muß und also nicht ein Lehrobject selbst sein kann, ist die wissenschaftliche Methode, die wir nun als das wahre »Centrum« des gesammten Unterrichts anzusehen haben. Sie entspricht dem Begriffe des »Centrums« vollkommen denn sie übt auf alle Lehrobjecte — normale Zustände an der höheren Unterrichtsanstalt vorausgesetzt — ihren anziehenden und regelnden Einfluß, und alle Lehrobjecte gravitiren wiederum nach ihr.

Wenn wir uns bei der Organisation resp. Reorganisation des Lehrplanes einer höheren Lehranstalt pure auf diesen Standpunct stellen, so müssen wir sagen: jeder Gegenstand, welcher Art er auch sein mag, kann als Lehrobject gewählt werden, wenn er nur der wissenschaftlichen Behandlung fähig ist. Dies wäre auch richtig, wenn die Schule ausschließlich formale Bildung bezweckte; da sie aber daneben auch direct auf weitere Lebenszwecke vorbereiten soll, und zwar die eine mehr nach dieser die andere mehr nach jener Richtung, so geben die für die verschiedenen Richtungen erforderlichen positiven Kenntnisse eine weitere Richtschnur für die Auswahl der Lehrobjecte. Sind nun die Lehrgegenstände dem beabsichtigten Zwecke entsprechend gewählt, so müssen sie gleichmäßig um den Mittelpunct gruppirt werden; unter »gleichmäßig« wollen wir jedoch nicht verstanden wissen »mit gleicher Stundenzahl«; wir müssen uns darüber etwas genauer aussprechen. Die verschiedenen Wissenschaften die als Lehrgegenstände gewählt werden, setzen einen verschiedenen Grad von Schwierigkeit dem Eindringen in dieselben ent-

gegen, und dieser Schwierigkeit entsprechend muß die Stundenzahl gewählt werden; hieran ist jedoch nur das Minimum der einem Unterrichtsgegenstande zuzuweisenden Stundenzahl zu erkennen. Ob und wie weit man über dasselbe hinauszugehen habe, das hängt ab von dem Ziel der zu erreichenden positiven Kenntnisse, regelt sich jedoch wieder nach der Gesammtzahl der Lehrgegenstände und deren absoluter und (in Bezug auf die Schulgattung) relativer Bedeutung.

Unter allen Umständen aber ist so zu verfahren, daß die wissenschaftliche Methode das leitende Princip, das eigentliche »Centrum« des gesammten Unterrichts an der höheren Lehranstalt ist.

Ohne heute auf Einzelheiten einzugehen, wollen wir nur noch ausdrücklich hervorheben, daß hiernach das Gymnasium in seinem Lehrplane ein ganz anderes »Centrum« habe als das gewöhnlich angegebene, und daß die Realschule I. Ord. eben dieses selbe »Centrum« besitze.

## II.

### Zur »Concentration« resp. »Reorganisation« der Realschule.

Durch Rede und Gegenrede klärt sich eine streitige Sache am besten und leichtesten, und darum benutze ich gern die sich darbietende Gelegenheit mit Herrn N. N. die Frage der »Concentration« resp. »Reorganisation« der Realschule zu discutiren. Und wenn wir beide sine ira et studio und rein sachlich debattiren, so werden wir dabei gute Freunde bleiben, um so mehr wenn wir nicht zu empfindlich sind und auch einmal ein nicht auf die Goldwage gelegtes Wort aequo animo ertragen.

Auch glaube ich, daß wir uns unschwer einigen werden; denn die in dem Aufsatze des Herrn N. N. in Nr. 16, S. 22 d. Ztg. »Concentration des Unterrichts in der Realschule« enthaltenen Worte: »Die innere Concentration — und um diese handelt es sich hier allein — muß wesentlich darin bestehen, daß die Realschule. . . . . . ihrer centralen Aufgabe, d. h. des Unterrichtszieles, welches sie erreichen will, sich mehr und mehr bewußt wird und dasselbe niemals aus den Augen verliert. Nicht ein Erraffen von Kenntnissen aller Art soll dem Zöglinge den Schein der Reife, des Fertigseins geben. Nein, soll die Realschule dem Gymnasium coordinirt werden, soll sie

zum Realgymnasium sich erheben, so muß sie sich unbedingt das Ziel setzen ihren Zögling so heranzubilden, daß er zu einer selbständigen und tiefer gehenden wissenschaftlichen Beschäftigung, welcher Art sie auch immer sei, befähigt werde«, scheinen mir ganz dasselbe sagen zu sollen wie das, was ich unter der wissenschaftlichen Methode als »Centrum« verstanden wissen will.

Wenn man einen Gedanken in kürzester Form ausspricht, wie ich es in meinem Aufsatze in Nr. 15 d. Ztg. gethan habe, ohne ihn ausführlich zu erläutern, so kann man allerdings leicht mißverstanden werden; und das scheint hier wirklich der Fall gewesen zu sein. Herr N. N. scheint mich dahin mißverstanden zu haben, als ob ich unter der »wissenschaftlichen Methode«, die wir auf unseren höheren Schulen anzuwenden haben, dieselbe Methode verstehe, welcher der Universitäts-Lehrer, sowohl wenn er durch Forschungen die Wissenschaft fördert, als auch wenn er vom Katheder herab seinen Studenten die Wissenschaft in zusammenhangenden Vorträgen entwickelt, sich bedient, und zwar in strenger Consequenz entweder die analytische oder die synthetische (Induction oder Deduction), jenachdem die betreffende Wissenschaft es gerade erfordert. In diesem Sinne kann ich, der ich bereits ein Decennium theils auf dem Gymnatium theils auf der Realschule I. Ord. die Jugend unterrichte, die für unsere Schulen geforderte wissenschaftliche Methode nicht verstanden haben; denn wir Schul-Lehrer, die wir unseren Schülern näher treten als die Universitäts-Lehrer den ihrigen — selbst örtlich genommen, was keineswegs ganz nebensächlich ist —, dürfen nicht so ex cathedra sprechen, um so weniger, da wir es mit der noch unentwickelten Jugend zu thun haben. Hätte ich diese Methode gefordert, dann wäre Hr. N. N. ganz im Rechte, wenn er sagt, die wissenschaftliche Methode sei »eine pädagogische Verkehrtheit« (in der letzten Anm., die er zu meinem Aufsatze in Nr. 15 macht), oder wenn er in seinem Aufsatze in Nr. 16, S. 123 sich in milderer Form also ausspricht: »Eine Concentration durch überall angewandte wissenschaftliche Methoden ist eine in der Natur der Sache liegende Unmöglichkeit!«

Ich werde mich demnach etwas näher über meine Auffassung der auf einer höheren Lehranstalt anzuwendenden wissenschaftlichen Methode aussprechen.

Jeder Lehrgegenstand muß so behandelt werden, daß man, von einer möglichst einfachen Grundlage ausgehend, stetig entwickelnd fortschreitet, Eins aus dem Andern findet und, soweit die Zeit es irgend gestattet, den Schüler selbst finden läßt, damit ihm der logische Zusammenhang überall zum vollen und klaren Bewußtsein komme, und daß man fort und fort das Warum? in den Vordergrund stellt und so den Schüler bei seiner allmählichen geistigen Entwickelung immer mehr und mehr daran gewöhnt, statt die neu empfangenen Thatsachen in süßer Ruhe hinzunehmen, stets nach den Gründen für dieselben zu suchen oder zu fragen oder wenigstens denselben mit gespannter Erwartung entgegen zu sehen.

Ob man in dieser oder jener Wissenschaft analytisch oder synthetisch, inductiv oder deductiv zu verfahren habe, diese Frage ist jedenfalls dahin zu beantworten, daß die verschiedenen Methoden promiscue anzuwenden seien*); wann und wie oft die Methode zu wechseln ist, das muß der Lehrer, wenn er in lebendiger Wechselbeziehung seiner Classe gegenübersteht, am besten beurtheilen können, wie denn überhaupt alle Methodenweisheit erst in der Individualität des Lehrers ihre richtige und sichere Basis erhält.

Kurz, jeder Lehrer muß in der obigen Weise seinen Unterrichtsgegenstand stets zur Erreichung des einen Hauptzieles »den Schüler zum logisch richtigen, klar bewußten und selbständigen Denken zu erziehen« nach Möglichkeit auszubeuten suchen. Dann — aber auch nur dann — werden alle Lehrobjecte in inniger Beziehung zu einander stehen, sich gegenseitig kräftigst unterstützen und ergänzen — die Mathematik die Sprachen und vice versa u. s. w. — und alle dem einen Hauptzwecke dienen »den Zögling so heranzubilden, daß er zu einer selbständigen und tiefer gehenden, wissenschaftlichen Beschäftigung, welcher Art sie auch immer sei, befähigt werde.«

Und nun darf ich wohl sagen, ohne bei Herrn N. N. auf Widerspruch zu stoßen, daß »diese wissenschaftliche Methode« identisch sei mit seiner »inneren Concentration«.

Ist denn aber die soeben erörterte Methode berechtigt »wissenschaftlich« zu heißen? Ich meine, ja! Denn sie ist, wenn auch

---

*) Vergl. Schrader, Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen. S. 255 u. folgende.

für den Schulgebrauch modificirt, dennoch die Methode der Wissenschaft. Gegensätze werden es noch klarer stellen.

Zunächst steht jener Methode die elementare gegenüber. Ihr Wesen sehe ich hauptsächlich darin, daß sie dem Schüler den Lehrstoff in zweckmäßiger Ordnung zuführt und sich dabei vorzugsweise an das Gedächtniß wendet, ohne jedoch die Entwickelung des Denkvermögens gänzlich zu vernachlässigen. Diese Methode wird in den unteren Classen unserer höheren Lehranstalten wohl überwiegend zur Anwendung kommen, muß aber allmählich und mehr und mehr, je weiter die Classe steigt, durch die wissenschaftliche Methode verdrängt werden, so etwa, daß sich beide in den mittleren Classen das Gleichgewicht halten, in den oberen aber die letztere entschieden die herrschende ist.

Dann möchte ich als weiteren Gegensatz eine Methode anführen, die, wie ich weiß, leider auch zur Anwendung kommt, sogar bis in die oberen Classen hinein. Sie besteht, wenn es sich um eine fremde Sprache z. B. die französische, handelt, kurz angedeutet darin, daß der Schüler möglichst viele Vocabeln, dann grammatische Regeln in deutscher und französischer Sprache auswendig lernen und diese immer und immer wieder hersagen muß, bis er sie, nicht zum geistigen, sondern zum gedächtnißmäßigen Eigenthum hat. Dann wird für jede Regel ein französischer Satz auswendig gelernt und ebenso fort und fort wieder hergesagt, bis er fest im Gedächtniß sitzt. Nach diesen Sätzen werden dann andere gebaut, so wie der Stubenmaler die Wände eines Zimmers durch eine Schablone mit Figuren bepinselt; und dies geht so fort bis in die oberen Classen hinein.

Diese Methode, die ich die Abrichtungs-Methode nennen möchte und selbst für die kleinste Dorfschule für zu schlecht erachte, kann zwar die Schüler dahin bringen etwas zu »parliren« und französische Sätze »correct« zu bilden — NB! wenn der Inhalt ihm von gütiger Hand gereicht wird —; aber sie raubt dem so behandelten Lehrgegenstande seinen Werth als Erziehungs- und Bildungsmittel vollständig.

Leider scheint diese Methode oder eine andere ihr ähnliche häufig angewendet zu werden, wenn anders — was ich aber durchaus nicht bezweifele — die Klagen des Herrn N. N. über »Mangel an geistiger, formaler Ausbildung der Zöglinge, an grammatischer Sicherheit, an gründlichem, mühevoll erarbeitetem Wissen« in weiterem Umfange begründet sind. Die Mathematik allein,

selbst wenn sie nach der geforderten wissenschaftlichen Methode gelehrt wird, kann dann freilich nicht alle Schäden curiren und alle Sünden wieder gut machen; und wenn sich zeigt, daß, wie Herr N. N. sagt, bei ». . . . den besten Mathematikern unter den Realschulzöglingen . . . sehr oft der grammatische Sinn fast gar nicht ausgebildet ist, . . . . die ihrem Alter und ihrem Standpuncte angemessene Fülle von Anschauungen und Gedanken häufig vermißt wird«, dann müssen nothwendig die Collegen des Mathematikers gesündigt haben. Wenn aber Herr N. N. weiter sagt, daß diese besten Mathematiker etc. nicht im Stande sind ihre logische Ausbildung auf anderen Gebieten zu verwerthen, und daß »ihre Auffassungsgabe nicht selten schwer, unklar, verworren« sei, so erlaube ich mir darauf zu bemerken, daß Herr N. N. dies unmöglich nach eigener Beobachtung behauptet; denn es liegt darin eine contradictio in adjecto; entweder ist ihre Auffassungsgabe weder schwach, noch unklar oder verworren, oder sie waren nicht die besten Mathematiker, nicht einmal gute, tertium non datur. — Doch, da fällt mir noch zur rechten Zeit ein, daß das Beste, relativ genommen, allerdings noch recht schlecht sein kann.

Vielleicht giebt mir Herr N. N. jetzt auch zu, daß man Religion, Geschichte, philosophische Propädeutik und Litteraturgeschichte auch auf der Schule wissenschaftlich behandeln kann ohne die Religion zur Theologie, die Geschichte zur historischen Kritik oder zu einer Anleitung zum Quellenstudium zu machen u. s. w. Was nun gar die philosophische Propädeutik anlangt, so weiß ich wirklich nicht, wie man dieselbe anders als wissenschaftlich behandeln kann, wenn sie überhaupt plilosophische Propädeutik bleiben soll.

Wenn ich von diesen letzten beiden kleinen Excursionen absehe, so glaube ich behaupten zu dürfen, daß ich mich mit Hrn. N. N. in voller Uebereinstimmung befinde, indem wir dieselbe Diagnose wenigstens in Bezug auf den Hauptheil der Krankheit der Realschule stellen. Aber in Bezug auf die Heilmittel weichen wir theilweise etwas von einander ab. Von den Reorganisationsvorschlägen des Herrn N. N., die doch größtentheils äußerer Natur sind, kann ich Nr. 1 vollkommen beistimmen, Nr. 2 nur zum Theil, Nr. 3 gar nicht; z. B. die beiden Selecten neben der Prima mögen in der Idee möglich sein, ein Versuch

praktischer Durchführung würde, glaub' ich, selbst Herrn N. N. scheitern.

Wenn wir nun die als nothwendig erkannte Aenderung eine Reorganisation nennen wollen, so erscheint mir in erster Linie eine innere Reorganisation erforderlich, d. h. es ist vor Allem dringend nothwendig, daß alle Directoren und Lehrer der Realschule völlig durchdrungen und beseelt werden von dem Bewußtsein und dem Gedanken, daß die Realschule I. Ord. eine wissenschaftliche Lehranstalt sein soll, d. i. eine Anstalt, die nicht praktische Zwecke verfolgen, sondern eine »wissenschaftliche Vorbildung geben« soll und es »mit allgemeinen Bildungsmitteln und grundlegenden Kenntnissen zu thun*) hat, und daß sie diesem Gedanken entsprechend ihre Wirksamkeit ausüben. Leider halten manche Directoren und Lehrer noch immer selbst die Realschule I. Ord. für eine Anstalt, die ihre Zöglinge vorwiegend praktisch auszubilden haben, also mehr für eine Fachschule — wenn sie die letztere auch nicht ausdrücklich aussprechen oder wohl gar directs in Abrede stellen —, und richten demgemäß ihre Unterrichtsmethode ein. Hierin sehe ich das Grundübel und fordere deshalb immer und immer wieder die wissenschaftliche Unterichts-Methode, wie ich sie oben kurz erläutert habe, also dasselbe, was Herr N. N. unter dem Namen »innere Concentration« verlangt.

Zur »äußeren Reorganisation« (wenn man es so nennen will) erscheint mir nur nothwendig:

1) daß der »Abschnitt hinter Tertia«, d. h. die Pflicht der Realschule I. Ord. bis zur Secunda hin gleichzeitig als Mittelschule zu fungiren, ausdrücklich als wegfallend bezeichnet werde;

2) daß der zweijährige Cursus der Tertia obligatorisch werde, und ganz besonders

3) daß die Realschule I. Ord. volle Gleichberechtigung mit dem Gymnasium erhalte.

Was den ersten Punct betrifft, so hat sich ganz naturgemäß durch die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst dieser »Abschnitt hinter Tertia« in einen »Abschnitt hinter Unter-Se-

*) Vergl. Erläuternde Bemerkungen zu d. Unt.- u. Prüf.-Ordnung der Realschulen etc. v. 6. Octbr. 1859.

cunda« umgestaltet; und in der vortrefflichen Verordnung, daß ein Schüler der unteren Classen bis Quarta incl., der nach zweijährigem Aufenthalte in der Classe nicht reif zur Versetzung geworden, ohne Weiteres von der Schule entfernt werden kann, ist jedem Lehrercollegium einer Realschule ein unschätzbares Mittel in die Hand gegeben die Mehrzahl derjenigen Schüler, welche sich für eine höhere Unterrichtsanstalt nicht eignen, auszustoßen. Die Beseitigung der unter 1) genannten Bestimmung, die doch hin und wieder noch nachtheilig wirkt, könnte also leicht erfolgen.

Der zweite Punct ist schon wichtiger. Denn wenn auch die Mehrzahl der Schüler zwei Jahre in der Tertia sitzt, das Lehrpensum aber nicht auf 2 Jahre vertheilt ist, sondern in einem Jahre durchgenommen (oder durchgejagt) werden muß, so kann diese Classe ihre Aufgabe nicht vollkommen lösen und wird immer nur mangelhaft vorbereitete Secundaner liefern. Manche Realschulen haben zwar diesen Nachtheil von sich abgewehrt, indem sie den Cursus der Tertia zu einem obligatorisch zweijährigen machten und das Lehrpensum auf zwei Jahre vertheilten; so lange aber diese Einrichtung nicht gesetzlich — (oder auf dem Verwaltungswege) festgestellt wird, werden immer noch viele, vielleicht die meisten, Realschulen I. Ord. an dem genannten Uebel zu leiden haben.

Der dritte Wunsch, dessen Realisirung ich ganz besonders von dem Herrn Minister erhoffe, ist weitaus der wichtigste.[1] Ich werde mir daher erlauben diesen Punct etwas näher zu betrachten, und zwar wörtlich so, wie ich es schon früher bei einer anderen Gelegenheit gethan habe.

Ueber die volle Gleichberechtigung der Realschule I. Ord.[2] mit dem Gymnasium ist bekanntlich ein heftiger Streit entbrannt. Unter ihren Gegnern sind wohl vorzugsweise drei Gruppen zu unterscheiden:

---

[1]) In dem zu erwartenden Schulgesetze (oder Unterrichtsgesetze) werden wohl alle diese Puncte ihre Erledigung finden.

[2]) Ich bemerke, daß ich stets auch diejenigen »höheren Bürgerschulen« mit im Sinne habe, deren bereits organisirte Classen völlig conform sind den entsprechenden Classen der Realschule I. Ord.; selbstverständlich können die letzten und höchsten Berechtigungen ihnen erst zu Theil werden, wenn ihre Organisation vollständig ist, sie also Realschulen I. Ord. geworden sind. Bis dahin sind sie für die Realschulen I. Ord., was die Progymnasien für die Gymnasien sind.

1) Vertreter von Realschulen (einige Realschul-Directoren und Reallehrer etc.),

2) schroffe und einseitige altclassische Philologen und

3) Männer, die es aufrichtig meinen mit dem Fortbestehen und der Weiterentwickelung wahrer gründlicher Bildung.

Mit der ersten Gruppe will ich mich zunächst abfinden. Sie begehen vorzugsweise den Fehler die verschiedenen Arten von Realschulen nicht zu scheiden. Während ausschließlich für die Realschule I. Ord. diese Berechtigung gefordert wird, sprechen sie von der Realschule überhaupt. Sie behaupten, durch die Unt.- und Prüf.-Ordnung etc. vom 6. Octbr. 1859 seien die Realschulen ihrem ursprünglichen Zwecke entfremdet, und wenn nun gar die Realschulen auch für akademische Studien vorbereiten sollen, so würden sie vollends von ihrem eigentlichen Ziele abgelenkt, und das Bedürfniß, das die Realschule hervorgerufen hat, wäre wieder gänzlich unbefriedigt. — Sie würden Recht haben, wenn verlangt würde, daß alle Realschulen zu akademischen oder ähnlichen Studien vorbereiten sollen. Aber diese Eigenschaft und dieses Recht wird nur für die Realschule I. Ord. in Anspruch genommen; alle anderen Realschulen sollen dem Zwecke dienen dem Bürger, der nicht Gelehrter werden will, eine Bildung zu geben, die der jetzigen Zeit entspricht. Sie brauchen kein Latein und könnten sämmtlich kurzweg den Namen »Realschule« führen, in welchem Stadium der Entwickelung zu dem noch zu präcisirenden Ziele sie sich auch befinden mögen.

Die zweite Gruppe der Gegner, die schroffen und einseitigen altclassischen Philologen, die jede Bildung, welche nicht allein durch die griechischen und römischen Classiker erworben ist, von vornherein mit ihrem Anathema belegen, raubt ihrer Gegnerschaft selbst das Gewicht durch ihre schroffe Einseitigkeit.

Ich wende mich daher zur dritten und wichtigsten Gruppe, zu den Männern, denen die Förderung der wahren gründlichen Bildung am Herzen liegt. Sie würden auch gegen die in Rede stehende Gleichberechtigung Nichts einzuwenden haben, wenn sie nicht der Meinung wären, daß die Realschule I. Ord. eine gründliche Bildung, eine genügende Vorbereitung für akademische Studien nicht gewähre und gewähren könne.

Sie sagen:

1) die Real-Abiturienten stehen den Gymnasial-Abiturienten an allgemeiner Bildung nach;

2) die ersteren sind nicht genügend logisch geschult, um wissenschaftliche Studien mit Gründlichkeit und Erfolg treiben zu können, kurz sie besitzen nicht genügende formale Bildung, wenn sie sich auch einige positive Kenntnisse mehr erworben haben als die Gymnasial-Abiturienten, und

3) der Lectionsplan der Realschule I. Ord. ist zu mannichfaltig, der schöne Grundsatz »non multa, sed multum« sei auf dieser Anstalt ganz verlassen.

Diese Gründe will ich nun, vorzugsweise auf meine Erfahrung*) gestützt, zu widerlegen suchen.

Die Behauptung, daß die Real-Abiturienten den Gymnasial-Abiturienten an allgemeiner Bildung nachstehen, ist zum Theil wahr. Aber das gilt doch nur von der Minderzahl; denn bei vielen der Real- und Gymnasial-Abiturienten, die theils durch meine Hände gegangen sind, theils meine Commilitonen waren, verhielt sich die Sache umgekehrt, die Real-Abiturienten übertrafen die Gymnasial-Abiturienten an allgemeiner Bildung nicht unbedeutend. Es studiren z. B. gegenwärtig einige meiner Schüler, die Real-Abiturienten waren, Mathematik und Naturwissenschaften, ohne vorher sich auch das Zeugniß der Reife auf einem Gymnasium erworben zu haben; von diesen und noch von einigen anderen meiner Schüler gilt meine vorige Behauptung.

Trotzdem aber würde der in Rede stehende Vorwurf sehr schwer ins Gewicht fallen, wenn er wirklich, wie behauptet wird, seinen Grund in dem Wesen der Realschule hätte. Dem ist glücklicher Weise nicht so, denn daß die Realschule überhaupt im Stande ist denselben Grad allgemeiner Bildung zu geben wie das Gymnasium, das beweist schon jene wenn auch verhältnißmäßig geringe Zahl von Real-Abiturienten. Die Ursache dieser Erscheinung liegt vielmehr in anderen Umständen, die sich als eine Folge aus der mangelnden Gleichberechtigung beider Lehranstalten ergeben. Die weitaus größte Mehrzahl der Schüler der Realschulen ist von mittelmäßiger Begabung, ein großer Theil ist ganz unfähig zur Aneignung höherer Schulbildung, und nur ein sehr kleiner Theil der Schüler ist wirklich begabt und befähigt zu gründlicher Durchbildung, wird aber

*) Ich erlaube mir, zum bessern Verständniß des Folgenden, zu bemerken, daß ich in Elbing 8 Jahre lang Real-Abiturienten und vorher 2 Jahre lang in Thorn Gymnasial-Abiturienten unterrichtet und geprüft habe

durch die große Masse der Mittelmäßigen in seinem Bildungsgange sehr gehemmt. Dazu kommt, daß die Eltern des größten Theils der Realschüler ungebildete Leute sind. Man kann mit Recht sagen, die Realschulen leiden an mangelhafter Befähigung ihrer Schüler und an mangelhafter resp. fehlender Bildung der Eltern ihrer Schüler. Der erste dieser beiden Puncte ist wohl öfter hervorgehoben worden, aber noch nirgends habe ich den zweiten angeführt gefunden, und doch ist er für die richtige Beurtheilung der Leistungen der Realschule von nicht zu unterschätzender Wichtigkeit. Will und kann ein Vater seinen Söhnen eine höhere Bildung geben lassen, so will er sie auch meistens gern studiren lassen. Dazu ist aber auch jetzt noch so ziemlich der einzige Weg das Gymnasium, zumal da bei einem kleinen Knaben sich noch keine bestimmte Neigung für diese oder jene Facultät entwickelt haben kann. Der befähigte Knabe wird dann aufs Gymnasium, der dumme dagegen, der „zum Studiren nicht taugt," auf die Realschule geschickt. Hat ein Vater zwei Söhne, einen begabten und einen unbegabten, so wird unter zehn Fällen gewiß neunmal der begabte dem Gymnasium, der unbegabte der Realschule zugeführt. Kann dann der Knabe auf dem Gymnasium nicht recht vorwärts kommen, weil es ihm doch an ausreichender Fähigkeit fehlt — und in diesem Puncte täuschen sich bekanntlich die Eltern gern — so wird er doch noch vom Gymnasium zur Realschule übergeführt. Diese Erscheinungen treten besonders augenfällig an Doppelanstalten hervor. In Thorn kamen nach jeder Versetzung die Eltern mehrerer nicht versetzter Gymnasial-Schüler zu dem Director mit der Bitte ihren Sohn doch in die entsprechende Realclasse aufzunehmen; und dies Gesuch motivirten sie regelmässig damit, daß ihr Sohn doch nicht so recht befähigt zu sein scheine und er »also« in den Realclassen wohl besser fortkommen werde. (Rhein, Weser und Nieder-Elbe urtheilen anders. Red.)

Gegen diese verkehrte Ansicht kämpfte der Director energisch an, sowohl mündlich wie schriftlich, indem er mehrere Male in den Schulprogrammen erklärte, daß die Schüler zum gedeihlichen Fortkommen in den Realclassen genau ebenso befähigt sein müßten wie in den Gymnasialclassen. Auch in Elbing kommen viele Gymnasiasten, denen es nicht gelingen will aus Tertia oder wohl gar aus Quarta heraus zu gelangen, zur Realschule. Dagegen geht hin und wieder

einer der wenigen befähigten Schüler der Realschule, der Lust zum Studiren bekommen hat, zum Gymnasium über, um sich den Weg zur Universität zu öffnen. Aehnlich wird es wohl auch an andern Orten sein.

Aber nicht allein unter der Mittelmäßigkeit ihrer Schüler hat die Realschule schwer zu leiden, sondern auch unter der mangelhaften oder fehlenden Bildung der Eltern ihrer Schüler. Dies mag auf den ersten Blick widersinnig erscheinen. Wer aber bedenkt, wie der Sohn gebildeter Eltern durch den täglichen Umgang mit seinen Eltern und Geschwistern fortwährend und unbemerkt in seiner Bildung gefördert wird, wie reiche und mannichfache Hülfsmittel zur Förderung seiner Ausbildung ihm da geboten werden, so daß jede ihm in der Schule gewordene Anregung auch fruchtbar gemacht wird; wie dagegen dem Sohne ungebildeter Eltern alles dieses fehlt, welche Hindernisse die Verhältnisse im elterlichen Hause dem wirklich lernbegierigen Schüler entgegenstellen, wie willkommen diese Hindernisse dem faulen Schüler sind, ja, wie oft genug das elterliche Haus dem Einflusse und Streben der Schule indirect oder direct — durch Taktlosigkeit der Eltern u. s. w. — entgegenwirkt, wer das alles mit Verständniß erwägt, der muß jene Behauptung als richtig anerkennen und außerdem zugestehen: was aus dem Realschüler geworden, das hat in den meisten Fällen die Schule ganz allein aus ihm gemacht, während bei der Mehrzahl der Gymnasiasten wenigstens 30—40 Procent ihrer Bildung auf Rechnung der häuslichen Erziehung kommt.

Wer ferner weiß, welch unsäglich schwere, fast unmögliche Aufgabe es ist eine ganze Classe voll solcher mittelmäßigen und unfähigen Schüler wissenschaftlich zu unterrichten und diese Denkfaulen und Denkunfähigen zum Denken, zum selbstthätigen Denken zu bringen, der muß gestehen, wenn trotzdem und trotz der bedeutenden Hemmungen durch das elterliche Haus die Realschule I. Ordnung dennoch solche Abiturienten zu schaffen im Stande ist, wie sie es in Wirklichkeit thut, so hat sie damit einen unleugbaren Beweis großer Leistungsfähigkeit geliefert.

Wenn ich nun aber selbst zugäbe, daß die Mehrzahl der bisherigen Real-Abiturienten zu akademischen Studien sich wenig eigne, so träte ich damit keineswegs meinen vorigen Erörterungen entgegen; es führt mich dies vielmehr zur Besprechung eines andern Uebelstandes, an dem die Realschule I. Ord. leidet.

der aufgedrungenen »milden Praxis«. Die Prüfungs-Ordnung vom 6. October 1859 stellt nämlich Forderungen an die Real-Abiturienten, die den an die Gymnasial-Abiturienten gestellten mindestens gleich kommen; aber die wichtigste Berechtigung, die ebenso viel wiegt, wie alle übrigen zusammen, den Eintritt in die Universität, enthält sie ihnen vor.*) Wenn nun ein Realschullehrer gesehen und beobachtet hat, wie ein mäßig beanlagter Schüler durch Aufbieten seiner ganzen Kraft, womöglich noch unter dem hemmenden Einflusse häuslicher Verhältnisse, sich bis an die Abiturienten-Prüfung hinangearbeitet hat, und er dann erwägt, wie wenig Berechtigungen derselbe doch durch das Bestehen der Prüfung erwirbt im Vergleiche mit seinem glücklicheren Genossen, dem Gymnasial-Abiturienten, mit dem er doch gleich hohe Forderungen erfüllen soll, dann fühlt er »ein menschlich Rühren« und nimmt seine Zuflucht zur »milden Praxis«. Wollte er auf strenge Erfüllung der Forderungen bestehen, so würde nur ein sehr kleiner Theil der Abiturienten das Zeugniß der Reife erhalten; die Folge wäre eine noch bedeutendere Entvölkerung der oberen Classen und damit eine Gefährdung der Existenz der Realschule I. Ord. selbst. So sehr also auch diese leidige „milde Praxis" zu beklagen ist, sie war doch ein nothwendiges Uebel, das insofern eine gute Seite hatte, als zum Theil dadurch die Realschulen I. Ord. in eine bereits beginnende bessere Zeit hinübergerettet wurden.

Alle die beregten und schwer wiegenden Uebelstände, an denen die Realschule I. Ord. krankt, sind offenbar eine Folge der mangelnden Gleichberechtigung mit dem Gymnasium, und sie klemmen die Realschule in ein schlimmes Dilemma ein: Weil die Realschule I. Ord. nicht Genügendes leistet, so kann sie nicht volle Gleichberechtigung mit dem Gymnasium erhalten, — aber gerade weil ihr diese Gleichberechtigung fehlt, kann sie nicht Genügendes leisten.

Sobald die volle Gleichberechtigung gewährt, also bei dem Ringen zwischen Realschule und Gymnasium Wind und Wetter gleich vertheilt sein wird, ändert sich die Sachlage mit einem Schlage. Der Realschule fließen die begabteren Schüler in größerer Zahl zu, die unfähigen kann sie leichter zurückweisen

*) Die im Jahre 1870 theilweise gewährte Berechtigung ist noch nicht sehr hoch zu veranschlagen.

resp. abstoßen, die unerquickliche milde Praxis hört auf und darf nicht mehr geübt werden, und in kurzer Zeit wird die Differenz in der allgemeinen Bildung der Abiturienten ausgeglichen sein.

Die übrigen Gründe der Gegner lassen sich zum Theil durch den Hinweis auf das oben Gesagte widerlegen, denn es ist klar, daß ein begabter Schüler, zumal wenn ihm von mehreren Seiten (nicht bloß von der Schule) die Quellen geistiger Kräftigung zufließen, leichter einen höhern Grad formaler Bildung erreicht als ein unbegabter, der zudem nur aus einer Quelle schöpft; zum Theil sind sie durch anderweitige Ueberlegungen zu entkräften.

Sie meinen nämlich meistens, daß nur durch die alten Sprachen eine genügende formale Bildung, die scharfe Logik, erworben werden könne, höchstens machen sie der Mathematik ein halbes Zugeständniß — und doch kann mit Recht die Mathematik die höchste Potenz scharfer Logik genannt werden. — Die alten Sprachen sollen diese Fähigkeit besonders durch den Reichthum und die Vollendung ihrer Formen besitzen; aber wenn die neuern Sprachen ihre Formen auch nicht so entwickelt, oder besser, durch den Gebrauch — denn sie sind lebende Sprachen — sehr abgeschliffen haben, so ist ihre syntaktische Entwicklung doch nicht minder vollkommen als die jener, und in der Syntax steckt doch vorzugsweise die Logik. Außerdem bleibt die Sprache an sich eine leere Form, der Inhalt — die niedergeschriebenen Gedanken — ist das Wesentliche; und wer will behaupten, daß die alten Classiker einen reicheren Inhalt hätten als die neuern oder eine bessere philosophische Bildung gäben als diese? Es kommt eben Alles auf die Behandlungsweise, auf die Methode, an. Man kann selbst den besten Unterrichtsgegenstand durch unrichtige Behandlung zum bloßen Abrichtungsmittel herabwürdigen, während eine gute Methode jede Wissenschaft zu einem formalen Bildungsmittel erhebt. Wer gar schon den Naturwissenschaften, besonders der Physik und Chemie, die bildende Kraft abspricht, der kennt entweder diese Wissenschaften nicht oder setzt eine schlechte Methode voraus.

Der dritte Vorwurf, die zu große Mannichfaltigkeit des Lectionsplans, ist nun leicht zu erledigen. Zunächst ist zu beachten, daß der Lectionsplan der Realschule I. Ordnung nicht mannichfaltiger ist als der des Gymnasiums; man vertauscht nur Griechisch mit Englisch und hat im Uebrigen auf beiden Anstalten dieselben Lehrobjecte; auf dem Gymnasium kommt

sogar noch das (facultative) Hebräisch hinzu. Der Unterschied ist nur der, daß auf der Realschule die Stunden gleichmäßiger unter die Lehrobjecte vertheilt sind als auf dem Gymnasium, und daraus folgt nur, daß in denjenigen Lehrobjecten, welchen auf Kosten der übrigen eine überwiegende Stundenzahl zugewiesen ist, mehr positive Kenntnisse erworben werden; für die formale Bildung ist es, immer gute wissenschaftliche Methoden vorausgesetzt, ziemlich gleichgültig, ob die geistige Gymnastik an einigen wenigen oder an einer größeren Zahl von Lehrobjecten geübt wird. Das gemeinschaftliche Ziel aller ist die formale Bildung, die Entwickelung und Schärfung des Denkvermögens, und dieses Ziel wird bei gleicher Stundenzahl und gleich guten wissenschaftlichen Methoden gleichmäßig erreicht, die Lehrobjecte mögen sein, welche sie wollen, wenn sie überhaupt nur der wissenschaftlichen Behandlung fähig sind. Das »non multa sed multum« warnt ja auch nur vor der Oberflächlichkeit und vor dem Abrichten und fordert das geistige Eindringen in den Gegenstand, die gute Methode. Gegen die Neigung zum oberflächlichen Abrichten würde selbst die Zulassung nur eines einzigen Lehrobjectes keinen absoluten Schutz gewähren.

Beide Anstalten also, Gymnasium sowohl wie Realschule I. Ord., sind in ihrer gegenwärtigen Organisation fähig einen gleich hohen Grad formaler Bildung bei ihren Zöglingen zu erzielen, an beide sind auch dieselben Anforderungen gestellt; indem der Realschule I. Ord. aber das gewichtigste Recht ihrer Schwester, den Eintritt in die wissenschaftliche Laufbahn zu gewähren, vorenthalten wurde, ist sie in eine unhaltbare Stellung gebracht, die nothwendig geändert werden muß.

Diese Aenderung kann auf verschiedene Weise erfolgen. Entweder die Realschule I. Ord. wird ihres wissenschaftlichen Charakters entkleidet, sie giebt das Latein auf und sinkt zur Realschule II. Ord. hinab; oder sie wird in ihrer Wissenschaftlichkeit gekräftigt, indem ihr volle Gleichberechtigung mit dem Gymnasium gewährt wird.

Das Erstere verbietet die Entwickelung der Wissenschaften. So lange noch die Universitäten sich fast ausschließlich mit Theologie, Jurisprudenz und den alten Sprachen beschäftigten, bereiteten die Gymnasien (die Lateinschulen) noch genügend für die Universitäten vor; nachdem aber die Sprachforschung sich

wesentlich erweitert hat und auch die neuern (lebenden) Sprachen mit derselben (?) Gewissenhaftigkeit behandelt wie die alten, und besonders nachdem die Naturwissenschaften sich in kurzer Zeit zu einem solchen Grade der Vollkommenheit entwickelt haben, daß sie den älteren Wissenschaften ebenbürtig zur Seite stehen, und in Folge dessen auch die Arzeneikunde eine ganz andere geworden ist, genügen die Gymnasien auch in ihrer etwas modernisirten Form realiter nicht mehr zur Vorbereitung auf alle akademischen Studien; denn der Universitätslehrer kann und darf nicht ab ovo anfangen, wenn er den Studirenden in einem Triennium resp. Quadriennium auf die Höhe der Wissenschaft führen will; er muß eine gewisse Summe von positiven Kenntnissen — die Anfangsgründe der betreffenden Wissenschaft — voraussetzen. Die Gymnasien geben aber für das Studium der neueren Sprachen und der Arzneiwissenschaft ungenügende, für das der Naturwissenschaften fast keine Vorkenntnisse. Wer da weiß oder auch nur ahnt, mit welch ungeheuren Schwierigkeiten z. B. derjenige zu kämpfen hat, der Botanik studiren will und auf der Schule kaum das Gänseblümchen kennen gelernt, von der Systematik keine Ahnung bekommen hat u. s. w., der wird mir unbedingt Recht geben. Auch die »akademischen Gutachten« liefern schlagende Beweise für die Richtigkeit meiner Behauptung.

Hat nun schon längst die Universität in sich eine »Theilung der Arbeit« eintreten lassen und eintreten lassen müssen, so ist es nun auch an der Zeit für die Vorbereitungsanstalten die »Arbeit zu theilen« d. h. den zweiten Weg einzuschlagen, die Realschule I. Ord. dem Gymnasium vollberechtigt an die Seite zu stellen.

Der Mittelweg, den Realschul-Abiturienten nur einige Facultäten oder einzelne Theile einer Facultät zu öffnen, ist meines Erachtens ganz zu vermeiden. Denn erstens ist die richtige Grenze schwer zu ziehen, und dann liegt die Gefahr nahe, daß die Real-Abiturienten von ihren Commilitonen als nicht vollgültig, als nur geduldet angesehen und behandelt werden. Das wäre aber eine Quelle vielfachen Zwistes und Haders, die ein gedeihliches akademisches Leben sicher nicht fördern würde. Als Gegengewicht die Gymnasial-Abiturienten von dem Studium derjenigen Wissenschaften auszuschließen, für welche das Gymnasium ungenügend vorbereitet, müßte ich für ebenso bedenklich halten.

Beide, Gymnasial- wie Real-Abiturienten, müssen als gleichberechtigte cives academici, mit vollkommen gleichen Pflichten und gleichen Rechten neben einander stehen; nur so kann ein edler Wettstreit um die Wissenschaften unter ihnen angeregt werden. Eine Gefahr kann daraus meines Erachtens in keiner Weise entstehen, weder für die Universität noch für den Staat. Sollte z. B. irgend einmal ein Real-Abiturient auf den Gedanken kommen die alten Sprachen zu studiren, so wird er sich die nöthigen Vorkenntnisse im Griechischen auf anderem Wege erwerben müssen, ebenso wie jetzt der Gymnasial - Abiturient, der die neueren Sprachen oder die Naturwissenschaften studiren will, es in Bezug auf die englische Sprache resp. die Naturwissenschaften thun muß. Und wenn er sich schließlich in der Staatsprüfung als genügend qualificirt erweist, dann kann ihm der Staat auch ohne Gefahr ein Amt anvertrauen.

Ich fasse schließlich meine Meinung folgendermaßen kurz zusammen:

1) Die Realschule I. Ord. behält im Wesentlichen*) ihre gegenwärtige Organisation und erhält **volle** Gleichberechtigung mit dem Gymnasium; sie führt den Namen »Realgymnasium«. Denselben Namen führen dann alle Realschulen, welche dasselbe Ziel erstreben, wenn sie auch in ihrer Entwickelung noch nicht soweit gediehen, die schon vorhandenen Classen aber ganz conform den entsprechenden der vollendeten Schule sind. Die volle Berechtigung tritt selbstredend erst nach vollendeter Organisation ein.

2) Alle übrigen Realschulen — die Fachschulen lasse ich hier unberücksichtigt — lassen **das Latein fort** und setzen sich als Ziel: eine auf das entwickelte Denkvermögen gegründete allgemeine Bildung, wie sie für den Kaufmann, den Industriellen u. s. w. zeitgemäß ist. Sie alle führen den Namen **„Realschule.“** — —

So schrieb ich vor viertehalb Jahren, und ich hätte heute dem nicht gar viel hinzu zu fügen.

---

*) Die von mir gewünschten Aenderungen habe ich weiter oben ausgesprochen.

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur über die Realschulfrage.

### Zwei Flugschriften.

Statt einer Recension bringen wir diesmal hier zwei ganze Schriftstücke, die als Flugschriften, wie sie verbreitet sind, zu leicht verloren gehen können und doch urkundlich aufbewahrt zu werden verdienen, und zwar:

1. Das Statut des Realschullehrer-Vereins, und
2. Das Rundschreiben, welches der gegenwärtige Ausschuß desselben erlassen hat.

#### 1. Das Statut.

§. 1.

Der Verein hat den Zweck, die Lehrer der preußischen Realschulen zu einem gemeinschaftlichen Zusammengehen im Interesse der Realschule zu vereinigen und das gesammte Realschulwesen nach Kräften zu fördern. In Bezug auf die Realschule I. O. bekennen sich die Mitglieder des Vereins zu den Sätzen:

a) die Realschule I. O. ist in dem durch die U. u. P. O. vom 6. Oct. 1859 ihr verliehenen Charakter ein unentbehrliches, auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwicklung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens; von den Lehrgegenständen, welche bisher den Lehrplan der Realschule I. O. gebildet haben, ist keiner zu entbehren; sie hält daher den Unterricht in 3 fremden Sprachen fest, namentlich bleiben auch im Lateinischen die Anforderungen an die Abiturienten dieselben.

b) die Realschule I. O. erstrebt eine der gymnasialen gleichwerthige wissenschaftliche und ethische Bildung, daher ihren Abiturienten die gleiche Berechtigung wie den Gymnasial-Abiturienten gebührt.

§. 2.

In den Verein wird als Mitglied jeder an einer preußischen Realschule I. O., Realschule II. O. oder höheren Bürgerschule wirkende Lehrer aufgenommen, der sich zu einem Beitrage von ein Fünftel Procent seines Amts-Einkommens verpflichtet. (Mark-Bruchtheile fallen bei der Berechnung fort.)

Der Verein sucht Anschluß an ähnliche Vereine in anderen deutschen Staaten; aus solchen deutschen Staaten, in denen sich

ein selbständiger Verein nicht bilden kann, nimmt der Verein direct Mitglieder auf.

Auch Freunde des Realschulwesens, welche nicht selbst Schulmänner sind, können dem Vereine als Mitglieder angehören.

§. 3.

Der Verein hält jährlich eine ordentliche General-Versammlung und nach Ermessen des Vorstandes in dringenden Fällen außerordentliche General-Versammlungen ab. In den ordentlichen General-Versammlungen, für welche eine besondere Geschäftsordnung noch festzustellen ist, wird das Geschäftliche des Vereins behandelt; im Besonderen sind die Ersatzwahlen für die ausscheidenden Mitglieder des Vorstandes vorzunehmen, findet die Rechnungslegung statt, und ist der nächste Versammlungsort zu bestimmen.

§. 4.

Der Verein kann nach localen Abzweigungen Sectionen bilden. Jede Section von 30—50 Mitgliedern hat das Recht in den Vorstand ein Mitglied zu deputiren; größere Sectionen deren so viele, als ihre Mitgliederzahl 50 enthält. In besonderen Fällen kann von dem Vorstande auch einer Section von weniger als 30 Mitgliedern das Recht in den Vorstand ein Mitglied zu deputiren gegeben werden.

Die einzelnen Sectionen haben in ihrer Organisation, soweit dieselbe nicht die Unterordnung unter den Hauptverein berührt, volle Freiheit.

§. 5.

Der Verein wird von einem Vorstande verwaltet.

Der Vorstand wird gebildet:

a) aus 6 von der General-Versammlung auf 2 Jahre zu wählenden Mitgliedern, von denen je 3 in einem Jahre ausscheiden. Wiederwahl ist gestattet; den ersten Turnus des Ausscheidens bestimmt das Loos;
b) aus den Delegirten der Sectionen.

Der Vorstand bestimmt seine Geschäfts-Ordnung.

Der Vorstand versammelt sich nach Bedürfniß; die durch Reisen etc. entstehenden Kosten werden von der Vereinskasse getragen.

Der Vorstand verwaltet die Gelder des Vereins; über diese Verwaltung legt er bei der General-Versammlung Rechnung.

§. 6.

Abänderungen dieser Statuten können bei der ersten General-Versammlung von der Majorität, bei späteren General-Versammlungen nur von mindestens $\frac{2}{3}$ der anwesenden Mitglieder beschlossen werden.

Uebergangs-Bestimmung.

Bis zur ersten General-Versammlung führt der in Cöln am

12. December 1875 von der constituirenden Versammlung gewählte Ausschuß die Geschäfte.

Cöln, den 12. December 1875.

Bestimmung des Ausschusses.

Die Beiträge der schon dem Vereine Angehörigen oder bis zum 31. December d. J. in denselben Tretenden sind erst vom 1. Januar 1876 zu berechnen.

**2. Das Rundschreiben.**

Geehrte Herren Collegen!

Von der Ueberzeugung geleitet, daß Einigkeit stark macht, Zwiespalt aber auch Starkes zerstört, hat eine am 12. December d. J. zu Cöln zusammengetretene Conferenz von Dirigenten und gewählten Vertretern rheinischer Reallehranstalten den Beschluß gefaßt durch Gründung eines Realschullehrer-Vereins, welcher die in den letzten Jahren so vielfach bedrohten Interessen des Realschulwesens möglichst vertrete, dem Bewußtsein innerer Einheit in der Verfolgung dieses Zieles einen offenen und lauten Ausdruck zu geben.

Die Reallehranstalten, meist Schöpfungen der letzten Jahrzehnte, und von den Städten unter starker organisatorischer Mitwirkung des Staates ins Leben gerufen, bezweckten zwar zunächst die wissenschaftliche Hebung des deutschen Bürgerthums, doch baute die Realschule sich bald aus zu einer Pflegestätte moderner Wissenschaft und einer nicht sowohl durch die Mannichfaltigkeit des Lehrstoffes als vielmehr durch die allseitige Anregung der jugendlichen Kräfte höchst werthvollen Geistesbildung. Das gleichzeitige Bemühen ihrer natürlichsten Vertreter aber, ihrer Lehrer und Leiter, einerseits die Reorganisation der Realschule zu immer größerer innerer Gediegenheit zu fördern, andererseits durch beharrliches Hinwirken auf Erweiterung ihrer Berechtigungen und damit auch ihres Wirkungskreises die ihr zu Grunde liegende Idee zur Ausführung zu bringen hat ihren Gegnern die willkommene Waffe in die Hand gegeben die nach Entfaltung ringende Schulform als innerlich unfertig, unklar und zerspalten darzustellen. So wurde der Realschule in weiten und höchst einflußreichen Kreisen unseres Volkes Ansehen, Vertrauen und Schutz geraubt.

Der neugegründete Realschullehrer-Verein, welcher sich hoffentlich binnen wenigen Wochen über alle Provinzen unserer Staaten ausbreiten wird, hat es deshalb als seine Pflicht erkannt solche reformatorische Bestrebungen, welche die jetzt bestehende gesetzliche Organisation wesentlich abändern könnten, in den Hintergrund treten zu lassen, um zunächst, und zwar im Anschluß an § 1 der Statuten, den gesicherten Boden zu gewinnen, welchen die Realschule, auf ihre bisherigen Erfolge gestützt, beanspruchen darf. Ohne also späteren Reformen, wie sie die Zeit für alle höheren Schulen unabweislich herbeiführt, den Weg zu

verlegen, wollen die Mitglieder des Vereins zuvörderst bekunden, daß sie in den Hauptsätzen ihres Programmes einig sind.

Sodann aber wollen sie durch ehrlichen Kampf, auf dem Wege wissenschaftlicher und ruhiger Erörterung, ihrer Sache förderlich sein, die, wenn sie die rechte ist, siegen wird, die aber, so lange wir für dieselbe einzustehen vermögen, nicht als Opfer vorgefaßter Meinungen und begünstigter Parteibestrebungen unbeschützt untergehen soll. Der Verein will also, weit entfernt von unlauterer Agitation, die Möglichkeit schaffen, daß solche prüfende Erörterung von berufener und durch praktische Erfahrung befähigter Seite geführt, daß gemeinsamen Ueberzeugungen Ausdruck gegeben und beweisenden Thatsachen Gehör geschafft werde.

Demnach bittet der unterzeichnete von den Vertretern der überwiegenden Mehrzahl der rheinischen Reallehranstalten zu diesem Zwecke gewählte Ausschuß, unter Beifügung der einstweilen festgetellten Statuten, die sämmtlichen Mitarbeiter am gemeinsamen Werke um ihren Beitritt zu dem Vereine.

Wir ersuchen Sie zugleich, ein Exemplar der Statuten, mit der Namensunterschrift der dem Verein beitretenden Collegen versehen, baldigst an Prof. Dr. Schmeding in Duisburg (in den Ferien an Director Dr. Steinbart daselbst) gelangen zu lassen.

Düsseldorf, den 15. December 1875.

Der bis zur ersten Generalversammlung die Geschäfte leitende Ausschuß des Realschullehrervereins:

Dr. Cramer, Director der Realschule I. O. zu Mülheim a. Rh.
Dr. Evers, Oberlehrer an der Realschule I. Ord. zu Crefeld.
Dr. Krumme, Director der Realschule zu Remscheid.
Dr. Schacht, Director der Realschule I. O. zu Elberfeld.
Dr. Schauenburg, Director der Realschule I. O. zu Crefeld.
Prof. Dr. Schmeding, Oberlehrer an der Realschule I. O. zu Duisburg.
Dr. Steinbart, Director der Realschule I. O. zu Duisburg.

---

Unsere eigene Stellung zu diesen beiden Veröffentlichungen ist schon aus deren Abdruck an dieser Stelle ersichtlich; wir halten es jedoch für Pflicht noch ganz ausdrücklich auf die Mittheilungen, die unter »Schulnachrichten« in diesem Hefte stehen, zum voraus hinzuweisen.

Berlin. Dr. M. Strack.

---

## B. Anderweitige Schriften.

1. Sammlung von Musteraufsätzen für die mittleren Classen der Gymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen, herausgegeben von Dr. K. Hoffmann, ord.

Lehrer an der Realschule zu Erfurt. VIII, 230 S. Berlin, C., 1874. Verlag von Wilhelm Schultze, Scharren-Str 11.

Daß das Auffinden passender Aufsatzthemata für mittlere Classen (Quarta und Untertertia) höchst schwierig ist, kam mir nie so sehr zum Bewußtsein wie damals, als ich für das Centralorgan die Abhandlung über den deutschen Unterricht niederschrieb. Denn wirklich, es haben meiner Meinung nach die vielen geschmacklosen, oft geradezu thörichten Aufsatzthemata, die mancher unglückliche Untertertianer bearbeiten muß, ihren Grund nur in der Verlegenheit des in sehr vielen Fällen noch ganz jungen und unerfahrenen Lehrers. Daher die vielen in der That wie eine Krankheit sich forterbenden Themata, wie etwa: Beschreibung irgend eines öffentlichen Platzes, oder die beliebten Tertianeraufsätze, die nichts enthalten als eine Verballhornisirung eines classischen Gedichts in möglichst platter Prosa, u. dgl. m. Nicht zum kleinen Theil schreibe ich der verfehlten Wahl der Aufsatzthemata in der Quarta und Untertertia die Erfolglosigkeit des deutschen Unterrichts in diesen Classen zu.

Der Herausgeber des mir vorliegenden Buches steht auf dem sehr vernünftigen Standpunct, daß auch der Untertertianer sich in Bezug auf seine Aufsätze wesentlich reproducirend verhalten müsse. Dies mag in den Ohren manches jungen Candidaten, der in bester Absicht seinen Tertianern Unmögliches zumuthet, wie eine Art Armuthszeugniß klingen; es ist aber eine Thatsache, daß der Durchschnittsschlag der Tertianer (geschweige der Quartaner) völlig unfähig ist einen Gedanken, und sei er noch so schlicht, selbständig aufzufassen und auszuführen. Denn die schöpferische Phantasie der Knaben (mit den Mädchen steht es anders) pflegt sich nicht vor dem 18. bis 20. Jahre zu regen; sogenannte sinnige Knaben sind (zumal in großen Städten) eine wahrhaft enorme Ausnahme.

Wird mir die Wahrheit dieser Anschauung im Wesentlichen zugestanden, so fragt es sich, welcher Art die von dem Lehrer zu producirenden und von dem Knaben zu reproducirenden Aufsatzthemata sein sollen. Die Reproduction von Gedichten in Prosa verwerfe ich, wie schon gesagt, völlig; abgesehen davon, daß durch sie der Stil des Schülers in den meisten Fällen schon zum voraus verdorben wird, sind unsere classischen Kunstwerke zu gut, als daß sie von Kindern in ihre einzelnen Glieder zerhackt und auf Draht gezogen werden sollten. Die Reproduction eigentlicher historischer Skizzen gewöhnt den Knaben zu leicht an altkluges, vorlautes Raisonniren. Mithin bleiben nur Schilderungen aus dem Leben der Menschen und, vornehmlich aus dem Kreise der Natur übrig.

Aber gerade hier liegt die Versuchung zum Mißbrauch nahe. Naturschilderung und Naturschilderung sind nicht dasselbe. Man vergleiche etwa die Schilderungen in Hartwig's »Gott in der Natur« mit denjenigen in der »Gar-

tenlaube« oder auch hie und da in Brehm's »Thierleben«; dort lernt der Schüler in der Natur den bewußten Schöpfer lieben, hier wird er systematisch angeleitet Ihn zu leugnen. Daß aber dies Letztere die Aufgabe der Schule sei, — zu dieser Höhe unserer modernen Weltanschauung sind wir wenigstens bis jetzt officiell noch nicht gekommen.

Ich gestehe, daß ich in dieser Beziehung das Buch des Hrn. Hoffmann nicht ganz ohne Besorgniß in die Hand nahm; aber ich gestehe auch, daß ich angenehm enttäuscht worden bin. Das Buch enthält in 4 Abtheilungen über 100 Aufsätze 1) aus der Natur- und Heilkunde, 2) aus dem Thierleben, 3) aus der Pflanzenwelt und 4) aus dem Leben der Menschen. Die Stücke sind alle so kurz, daß sie in den Rahmen eines Schüleraufsatzes bequem passen. Mitunter ist ein und dasselbe Thema doppelt behandelt, um eine Auffassung von verschiedenen Seiten zu ermöglichen. Der Ton der einzelnen Stücke ist ganz verschiedenartig, je nach dem Charakter der Verfasser, bald ruhig und schlicht, bald zu poetischem Schwung emporsteigend. Die Namen der Autoren selbst haben den besten Klang: wir finden Hartwig, Luden-J. v. Müller, Oken, Masius, Lenz, Tschudi, Mügge F. L. v. Stolberg, E. M. Arndt u. A.

Ich bin überzeugt, daß das Buch des Herrn Hoffmann einem wirklichen Bedürfniß entgegenkommt und für Lehrer und Schüler von entschiedenem Werth ist.

Berlin. Dr. L. Freytag.

2. Samuel Schilling. Kleine Schul-Naturgeschichte der drei Reiche. Vierzehnte verbesserte und vermehrte Auflage. Mit 822 in den Text gedruckten Abbildungen. VIII. Breslau. 1873. (F. Hirt.)
   I. Das Thierreich. 160 Seiten.
   II. Das Pflanzenreich. Nach dem natürlichen System dargestellt. 112 Seiten.
   III. Das Mineralreich. 48 Seiten.
3. — — Das Thierreich. Elfte wesentlich verbesserte und vermehrte Bearbeitung. Mit 770 in den Text gedruckten Abbildungen. VIII. 288 Seiten. Ebendaselbst. Zwölfte Bearbeitung. 1875. Preis 3 Mark.

Gegenüber der großen Verbreitung der Schilling'schen Unterrichtsbücher und der anerkennenswerthen Verdienste des Herausgebers um den Naturgeschichtsunterricht kommt ein absprechendes Urtheil über dieselben in Gefahr für subjectiv erklärt zu werden. Trotzdem muß Ref. gestehen, daß die praktische Unterrichtsthätigkeit ihm mancherlei Bedenken gegen jene Bücher aufgedrängt hat. Sie enthalten zunächst vieles, was man im Unterrichte nicht braucht, und oft gerade das nicht, was man braucht. Sie verwechseln fortwährend das Lehrbuch, das möglichst viel Stoff in möglichst gedrängter wissenschaftlicher Form

darbietet, mit dem *Schulbuch*, das aus dem wissenschaftlich vorhandenen Stoff nach principiellen Gesichtspuncten jeder Lehrstufe gemäß eine Auswahl zu treffen hat, um sich dann innerhalb des gewählten kleinen Kreises mit desto größerer elementarer Gründlichkeit zu bewegen. Setzen wir zu näherer Verständigung einen concreten Fall voraus. In der Sexta oder Quinta einer Realschule sollen Säugethiere durchgenommen werden; das *Schilling*'sche Lehrbuch enthält deren 160 Arten in vierzehn Ordnungen nebst zahlreichen Familien, Unterfamilien und Gattungen. Der Lehrer trifft natürlich unter der für jene Stufe viel zu hohen Artenzahl eine methodische Auslese; er wählt die dem Schüler zunächst liegenden Hausthiere als Ausgangspunct und reiht an diese einzelne typische, der heimatlichen Fauna entnommene Repräsentanten der hervorragendsten Ordnungen und Familien. Nur bei einem solchen Unterrichte ist ein näheres Eingehen auf die Lebensverhältnisse der ausgewählten Thiere möglich. Das Thier wird in *allen* seinen äußerlich sichtbaren Theilen, nicht bloß nach den *wenigen* unterscheidenden Charakteren des Lehrbuchs beschrieben; Vergleichungen knüpfen sich daran, Bewegungsart, Ernährungsweise und andere biologische Momente erfordern eingehende Berücksichtigung. In allen diesen Puncten läßt das Lehrbuch den Schüler im Stich; er findet darin nichts weiter als eine kurze Diagnose der Familie, Gattung oder Art, nebst einigen zufällig aufgerafften Notizen. Das systematische Fachwerk, welches im Lehrbuche oft zur Hauptsache gemacht wird, ist für den Anfänger vollkommen Nebensache, ja oft geradezu störend und unverständlich. Wie soll sich ein Sextaner oder Quintaner in den zahlreichen sub- und coordinirten Kategorieen des Systems zurechtfinden? Für ihn ist das exacte Verständniß bestimmter weniger Thierformen in allen ihren einzelnen Theilen und Lebensbeziehungen überall die Hauptsache. Was ihm der Unterricht in dieser Beziehung an die Hand giebt, das findet er im Lehrbuche nicht wieder; er kann daher dasselbe weder bei häuslichen Repetitionen benutzen, noch kann er in zweifelhaften Fällen Rath daraus schöpfen. Das *Schilling*'sche Buch hat demnach für den Sextaner oder Quintaner höchstens den Werth eines Vocabulariums oder eines Bilderbuches. — Der Schüler rückt nun mit der Zeit in die mittleren oder oberen Classen vor; er fängt an in das dem Buche zu Grunde liegende systematische Fachwerk Einsicht zu gewinnen. Aber auch hier kann sich der zoologische Unterricht unmöglich auf systematische Classification und Nomenclatur beschränken; immer wieder kommt es auf die speciell durchgeführte Veranschaulichung bestimmter Thierformen oder auf die Gewinnung allgemeiner Gesichtspuncte an. Wiederum ist das Lehrbuch unbrauchbar, weil es eben das dazu nothwendige Material nicht enthält. Ob das Lehrbuch von einer Thiergruppe 5 oder 25 Arten aufzählt, ist vollkommen gleichgültig, wenn es die wenigen Arten nur durch ausgeführte Gesammtbilder veran-

schaulicht. Gerade im Gegensatz hierzu zählt Schilling's Buch wie eine Art von Katalog eine Unzahl von Arten auf, welche der Unterricht zum größten Theil gar nicht berücksichtigen kann: entweder weil die knapp bemessene Stundenzahl dazu keine Zeit läßt, oder weil es überhaupt nicht das Ziel des zoologischen Unterrichts sein soll aus den Schülern Systematiker vom Fach zu machen. Daß die für Studenten oder gar für Männer der Wissenschaft geschriebenen Compendien ganz andere Gesichtspuncte zu verfolgen haben als Bücher, welche für die Hand von Tertianern oder Secundanern bestimmt sind, dieser so trivial klingende Erfahrungssatz scheint freilich bei den Autoren der meisten »Schulnaturgeschichten« keine Beachtung zu finden. Schilling sowohl wie die zahlreiche Schaar seiner Concurrenten geben als Unterrichtsstoff Excerpte irgend eines größeren zoologischen oder botanischen Lehrbuches und reichen damit dem Schüler eine Kost, welche ein Geripp ohne Fleisch ist. Zu reich an Namen, Vocabeln und Notizen, sind diese Bücher an Anschauungen und Ideen zu arm. Die Naturgeschichte erscheint darin dem Schüler als eine Art Apothekerschrank mit zahlreichen in einander gesteckten Kästen, Schachteln und Büchschen; hat er aber einmal erst das allerletzte kleinste Schächtelchen geöffnet, so findet er es leer. Jene Lehrbücher messen den Sextaner mit gleichem Maße wie den Secundaner; auch der Anfänger wird ohne Weiteres in ein systematisches Fachwerk hinein gezwängt, dessen Nothwendigkeit er kaum auf der höchsten Stufe des Unterrichts begreift. Sie legen auf Eintheilungen und Zahl der Specis einen größeren Nachdruck als auf methodische, stufengemäße Gruppirung des möglichst eng begrenzten Lehrstoffes.

Von den angedeuteten Gesichtspuncten aus erscheint der Werth der Schilling'schen Unterrichtsbücher wenigstens dem Referenten als sehr fragwürdig. Da dieselben außerdem in der äußeren Ausstattung und in der wissenschaftlichen Gediegenheit ihres Inhalts anderen Schulbüchern, wie z. B. denen von Thomé, entschieden nachstehen, so dürften sie einer Concurrenz mit diesen auf die Dauer kaum gewachsen sein.

Berlin. Dr. E. Loew.

4. Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch zu Terentius, Cicero, Caesar, Sallustius, Corn. Nepos, Livius, Velleius, Tacitus, Curtius, Justinus, Eutropius, Quintiliani Lib. X, Virgilius, Horatius, Ovidius, Phaedrus. Bearbeitet von Dr. K. E. Georges. Leipzig, Hahn'sche Verlagsbuchhandlung, 1876. — VI, 812 S., gr. 8. Preis 3 Mk. 75 Pf.

Das beständige Steigen der Druck- und Papierpreise veranlaßten den durch seine von Auflage zu Auflage immer vollkommener werdenden Handwörterbücher rühmlichst bekannten Hrn. Verf. ein Wörterbuch herzustellen, dessen Anschaffung auch dem ärmsten Schüler möglich wäre. Vorliegendes Schulwörter-

buch ist aber nicht bloß ein Auszug aus des Georges' größeren Arbeiten; denn nicht wenige Artikel sind in ihm neu bearbeitet oder doch vervollständigt worden. Durch kleinen aber deutlichen Druck und durch eine Reihe zweckmäßiger Abkürzungen ward es möglich einen außerordentlich reichen Inhalt auf einen verhältnißmäßig geringen Raum zusammen zu drängen. Für das Bedürfniß der Realschulen ist, wie das Verzeichniß der Autoren auf dem Titel zeigt, überreichlich gesorgt. Der Preis (etwa $7\frac{1}{3}$ Pf. für den Druckbogen) ist ein beispiellos niedriger. Möge die Verlagshandlung durch reichen Absatz für das große von ihr gebrachte Opfer einigermaßen entschädigt werden!

M. x.

5. Elementa Latina. Lateinische Formenlehre nebst Uebungen. Von Dr. Joh. Deter, Vorsteher des Pädagogiums zu Lichterfelde bei Berlin. I. Theil: Für Sexta und Quinta der Gymnasien und die entsprechenden Classen der Realschulen. Berlin, E. Kamlah, 1875. 158 S. 8.

Die Ergebnisse fünfundzwanzigjähriger erfolgreicher Unterrichtsthätigkeit werden uns hier nicht in weitläufiger theoretischer Abhandlung, sondern in der ungleich zweckmäßigeren concreten Form eines Lehrbuches dargeboten. Wir haben allen Grund dem Hrn. Verf. für diese Gabe dankbar zu sein: denn Methoden und Bücher zu kritisiren, event. zu tadeln ist nicht eben allzu schwer; weniger leicht aber ist es durch eigene schriftstellerische Production der Schule oder der Wissenschaft förderlich zu sein. In besonders hohem Grade gilt dies für die Schule. Trotzdem verbreitet sich leider unter den Lehrern mehr und mehr die Meinung: es genüge, wenn beim Unterricht ein leidlich befriedigender Leitfaden (Lesebuch, Grammatik etc.) eingeführt sei, und wenn der Lehrer außerdem in irgend einer Schulzeitung die Rubrik »Recensionen« lese, um bezüglich der neuen Erscheinungen »au fait zu bleiben und mitreden« zu können. Ref. hält allerdings das Lesen von Recensionen für nothwendig, da der Lehrer in seiner Berufsthätigkeit, die so viel Zeit erfordert, theils auch aus anderen Gründen, nicht alle Bücher, welche ihn dem Titel nach interessiren müßten, kennen lernen, lesen und prüfen kann. Aber das Lesen der Kritiken soll nur Mittel zu einem Zweck sein —, und als vernünftiger Zweck kann in diesem Falle nicht die Aufnahme fremden Urtheils gelten, sondern nur die Ermöglichung eigener Ueberzeugung. Wie aber wird eigene Ueberzeugung ermöglicht? Alle Bücher kann ich als vielbeschäftigter Lehrer nicht lesen; die gedruckte Kritik sagt mir,*) welche

*) Leider wird in vielen Recensionen dieser sehr wichtige Gesichtspunct nicht beachtet »Wie sind Kritiken zu schreiben?« ist ein interessantes und wichtiges Thema, das wohl verdient einmal in einer wissenschaftlichen Zeitschrift behandelt zu werden.

Bücher zu kaufen und zu studiren sich lohnt. Mit der Einführung auch des besten Lehrbuches und dem Unterrichten nach demselben ist auf die Dauer nicht genug geschehen: will der Lehrer anregend und angeregt bleiben, erfolgreich wirken und mit der Zeit fortschreiten, so muß er die wichtigsten neuerscheinenden Lehrhülfsmittel aus eigener Prüfung kennen. Die zahlreichen Vortheile, die der Lehrer aus dem Besitz einer Schulbücherbibliothek ziehen kann, zu erörtern ist hier nicht der Ort. Kehren wir zu Deter's Elementa Latina zurück, von denen aus wir diese Abschweifung unternahmen. Das Büchlein sei Allen, die in Sexta und Quinta das Lateinische lehren, bestens empfohlen — auch denen, welche bereits ein von ihnen als brauchbar anerkanntes Lehrbuch beim Unterricht benutzen können und daher an einen Wechsel nicht denken: denn auch sie werden, z. B. zu Extemporalien, Exercitien u. s. w., verwendbaren Stoff finden.

Die Elementa Latina sind gleichzeitig Grammatik, Lesebuch, Exercitiensammlung und Vocabularium. Die Eintheilung des Unterrichtsstoffes ist folgende: der erste Abschnitt (§ 1 bis 74) enthält die Substantiva und Adjectiva, und zwar, da eine gründliche Einübung der Genusregeln ohne Adjectiva schwer möglich ist, die Adjectiva auf us, a, um und er, a, um gleich nach der zweiten Declination, die auf er, is, e gleich nach der dritten Declination. Der zweite Abschnitt (§ 75 bis 82) enthält die Pronomina; der dritte (§ 83 bis 117) das Hülfsverbum esse mit seinen Compositis und die regelmäßigen Verba. Hierauf folgen in je einem Abschnitte die Adverbia (§ 118 bis 126), Zahlwörter (§ 127 bis 133), Praepositionen (§ 134 bis 141), Conjunctionen (§ 142. 143) und Interjectionen (§ 144). Der Anhang enthält: 1) die Genusregeln nach Zumpt, doch mit einigen zweckmäßigen Kürzungen (die ohne Schaden für die Sache noch etwas hätten vermehrt werden können) und 2) das Vocabularium zu den Uebungssätzen, welche (§ 23) nach Einübung der zweiten Declination beginnen. Diesem Vocabularium wünscht Ref. bei einer zweiten Auflage die Uebungsbeispiele der ersten §§ eingefügt, damit der Schüler das ganze Vocabelmaterial bei einander habe und jedes zu suchende Wort leicht auffinden könne. Auch einem andern Uebelstande wird durch die vorgeschlagene Aenderung abgeholfen. Seite 11, 13, 21, 25, 29, 35 wird unmittelbar nach den Uebungsbeispielen gefragt: »Welche Bedeutung und welches Geschlecht haben folgende Wörter?« Die Antwort auf die erste Frage kann der Schüler von derselben oder von der nebenstehenden Seite einfach ablesen, und zwar um so leichter, als die Uebungsbeispiele und die gefragten Wörter alphabetisch geordnet sind. Eine Reihe seltener Wörter, als da sind: aloe, crambe, pyrites*), vafer, cervical, cochlear, decrepitus (S. 35, col. 1),

*) Muß denn der Sextaner überhaupt die griechische Declination auf e, as, es erlernen?

calvus, navus, quorsum, aliorsum, catervatim u. s. w. (s. bes. § 144, Interjectionen) werden hoffentlich künftig aus den Vocabelverzeichnissen und den Uebungssätzen verschwinden: man belaste nicht das Gedächtniß neun- und zehnjähriger Kinder mit einem Material, von dem sie den größten Theil auf der Schule gar nicht, vieles wenigstens nicht bei der Lectüre des ersten Classikers, den man ihnen vernünftiger Weise geben kann (natürlich Caesar's) verwenden können.

Die Uebungssätze (lateinische wie deutsche) sind zweckmäßig formulirt. Die Fassung der Regeln ist kurz und klar. Wir sind überzeugt, daß die Elementa Latina, denen Tirocinium und Militia offenbar mehrfach als Muster dienten, sich nicht wenige Freunde erwerben werden. M. x.

Nachträgliche Bemerkung. Die soeben erschienenen Fortsetzungen der Elementa Latina:

1) II. Theil: Für Quarta der Gymnasien und die entsprechende Classe der Realschulen. Berlin, E. Kamlah, 1875. 184 S. — (Anhang II: Fabeln, Erzählungen, Beschreibungen, S. 126—155)

2) Lateinische Syntax nebst Uebungen. I. Theil: Casuslehrer Für Tertia etc. Lichterfelde bei Berlin, Verlag von Joh. Deter, 1876. 66 S.

sind in derselben Weise bearbeitet.

6. Lehrbuch der Physik und Chemie für Bürgerschulen sowie die Oberclassen der Volksschulen von Professor Dr. Netoliczka. Wien, 1875. (Verlag von A. Pichler's Witwe & Sohn).

Das nur für Volks- und Bürgerschulen bestimmte Buch ist namentlich durch die Anordnung des Stoffes eigenthümlich. Derselbe ist bunt durch einander geworfen, ohne daß man ein leitendes Princip dabei zu erkennen vermag, etwa ein Fortschreiten vom Leichteren zum Schwereren oder ein Herausgreifen der wichtigsten Grundlehren der einelnen Theile, so daß diese Darstellung dem Buche nicht gerade einen größeren Verbreitungsbezirk geben wird. — Nach Erörterung einiger allgemeiner Eigenschaften und einiger Sätze aus der Mechanik (Schwerpunct) folgen Lehren aus der Wärme (Ausdehnung) und der Meteorologie (Winde). Abschnitten aus dem Magnetismus und der Elektricitätslehre schließen sich die chemischen Erscheinungen an. Auf den beiden folgenden Stufen findet man im Wesentlichen dieselben Abschnitte wieder, ohne daß es aber Ref. hinlänglich motivirt erscheint, weshalb die einzelnen Lehren gerade in der 1. 2. oder 3. Stufe vorgebracht werden. — Dem Standpuncte des Buches gemäß finden sich weder mathematische Erörterungen noch chemische Formeln; es verfolgt also vor Allem das Nützlichkeitsprincip ohne wissenschaftliche Basis und ist daher nur für elementaren Unterricht oder populäre Darstellungen zn verwenden.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

7. Grundriß der Naturlehre, von Dekan G. H. F. Scholl. Neu bearbeitet von Dr. Otto Böcklen, mit 207 Holzschnitten. — Achte vermehrte Auflage. Ulm, 1875. Wohler'sche Verlagshandlung. Preis 2 Mk. 80 Pf.

Der vorliegende Grundriß ist nicht für höhere Lehranstalten (Realschulen und Gymnasien) bestimmt und daher ganz elementar gehalten. Für höhere Töchterschulen und Volksschulen scheint das Buch brauchbar, wenngleich auch für diese Zwecke es wünschenswerth gewesen wäre, daß die Lehren der Physik wissenschaftlicher dargestellt und Ungenauigkeiten und Unklarheiten vermieden worden wären, wie z. B. bei der Spectralanalyse »werden andere Stoffe z. B. Kochsalz verbrannt«. Der chemische Theil ist wie bei den meisten Lehrbüchern dieser Art mißlungen und enthält sachliche Fehler, wie p. 231, p. 249, p. 272 u. p. 280.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

8. Stöchiometrie. — Mit 150 Aufgaben, Angabe der Resultate und Andeutungen zur Auflösung. Für Studirende, Pharmaceuten und Realschüler, von Dr. Ferdinand Fischer. — Hannover (Hahn'sche Hofbuchhandlung) p. 1-41.

Die einzelnen Aufgaben enthalten die zu Grunde liegenden Zersetzungsgleichungen mit neuen Atom- resp. Molekulargewichten und gehen über elementare Anforderungen nicht hinaus. Anstatt der Aufgaben über Maßanalyse und über den Verbrennungsproceß hätten besser einige schwierigere Aufgaben hinzugefügt werden können. Die Ausrechnung und das Resultat findet sich bei jeder Aufgabe angegeben, so daß die Sammlung besonders zur privaten Ausbildung der Schüler dienen kann. Für den bezeichneten Zweck ist das kleine Buch (p. 1-41) brauchbar, nur in etwas zu engen Grenzen gehalten. Nach der Auswahl des Stoffes, über den diese leichten Aufgaben handeln, scheint es, als ob der Verfasser die Rechnungen auf einer höheren Stufe, wo schon Kenntniß der metallischen Verbindungen vorausgesetzt wird, beginnen lassen möchte, während diese stöchiometrischen Uebungen auch für den Anfänger unentbehrlich sind.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

9. Mathematischer Supplementband zum Grundriß der Physik und Meteorologie von Dr. Joh. Müller. — Dritte vermehrte und verbesserte Auflage. Mit 240 in den Text eingedruckten Holzstichen und 8 Tafeln. — Nebst einer Sammlung von Aufgaben und besonders gedruckten Auflösungen. Braunschweig (Druck und Verlag von Friedr. Vieweg und Sohn) 1875. Preis 6 Mark.

Dies Werk enthält die wichtigsten physikalischen Gesetze aller Abschnitte in elementarer mathematischer Darstellung und giebt außerdem in einem Anhang die Ausgleichung der Beobachtungsfehler und die Elemente der Bewegungslehre mit Anwendung

höherer Rechnung und eine Uebersicht der wichtigsten physikalischen Functionen. In der zweiten Hälfte ist eine reichhaltige Aufgabensammlung den erörterten Abschnitten entsprechend geliefert, so daß das Buch zugleich eine Aufgabensammlung zu ersetzen vermag; die Auflösungen sind in einem besondern Hefte (Preis 1 Mark 50 Pf.) erschienen. — Das Buch genügt dem vom Verfasser ausgesprochenen Zwecke, mit dem sich auch Referent vollständig einverstanden erklärt, und kann daher bestens empfohlen werden.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

10. Dr. Karl Wagner. Lehren der Weisheit und Tugend in auserlesenen Fabeln, Erzählungen, Liedern und Sprüchen. 26. Auflage. Leipzig bei E. Fleischer. 1875.

Daß unsere Jugend bei dem Unterrichte in der Muttersprache auch angehalten werden soll das Beste, was unsere classische Litteratur für sie Geeignetes darbietet, laut zu lesen und auswendig zu lernen, das ist eine Forderung, in der alle Pädagogen übereinstimmen. Und daß dieser ästhetische Theil des Unterrichts jedenfalls nachhaltiger wirkt als alle Abstractionen und alles Reflectiren über die Sprachformen, ist längst außer allem Zweifel, wenigstens für diejenigen, denen die Entwickelung der Intelligenz nicht das Einzige ist, was sie zu erstreben suchen. Aus diesem Grunde ist der Zweck, welchen der Verfasser bei seiner Sammlung verfolgt, und besonders der sittliche Ernst, mit dem er die ethische Bildung der Jugend zu fördern bemüht ist, gewiß aller Anerkennung werth. Weniger dagegen können wir uns mit dem Titel einverstanden erklären. Daß derselbe nicht neu ist, wie der Verfasser an mehreren Beispielen aus früheren Jahrhunderten nachweist, rechtfertigt seine Wahl noch nicht; und wir, denen der Dichter nicht vergeblich zuruft: „'Wir, wir leben, unser sind die Stunden, und der Lebende hat Recht" — wir bekennen offen, daß wir uns durch die an die Spitze des Buches gestellten Worte eher abgestoßen als angezogen gefühlt haben. Kunstwerke, sie mögen klein oder groß sein, entspringen stets aus einem inneren Drange, sind aber nicht gemacht, um einem bestimmten Zwecke zu dienen; deshalb sollte auch jede Sammlung von Kunstproducten auf den ersten Anblick nur unser ästhetisches Gefühl befriedigen. Fällt dabei etwas für die Moral ab, so wollen wir das mit Freuden begrüßen; wird dieser Zweck aber in den Vordergrund geschoben, so merkt man die Absicht und wird verstimmt. So muß es auch den Schülern ergehen, wenn sie Dies und Jenes lernen sollen, damit bestimmte erziehliche Zwecke an ihnen erreicht werden.

Sehen wir uns die Titel der einzelnen Gruppen (wir beschränken uns auf eine kleine Auswahl) näher an: „Fleiß und

Strebsamkeit, Mißbrauch der Jugendzeit, Mäßigkeit, Zügellosigkeit, Geiz, Leichtsinn, Unverstand, Elternliebe, Edelmuth, Ehrlichkeit, Prahlsucht, Vaterlandsliebe, Gott und Natur" etc. etc. — so wird uns zu Muthe wie bei dem Betreten eines botanischen Gartens, wo alle Labiaten, alle Syngenesisten, alle Papilionaceen sorgfältig von einander geschieden und gewissenhaft etikettirt sind. Für den vor Augen liegenden Zweck ist das allerdings ganz praktisch, aber unser Schönheitssinn bleibt dabei unbefriedigt.

In Folge solcher Anordnung gehen denn auch in unserer Sammlung lange und kurze, leichte und schwere, unmittelbar ansprechende und erst vermöge eingehender Reflexion zu erfassende Stücke bunt durch einander, wie es nicht anders sein kann, wenn die Poesie zu einer Zuchtmeisterin auf Moral degradirt wird. Und fragen wir, ob Jemand Lust hat eine Reihe von Wander-, oder ein ganzes Dutzend Heimatslieder hinter einander zu lesen, so werden wir um die Antwort schwerlich verlegen sein.

Wie ein Kind auf der Wiese umhergeht und seine Blumen pflückt, so sollte man ihm auch die Gedichte, die seinem Alter angemessen sind, zusammenstellen und nicht vergessen, daß nur der Wechsel frisch erhält. Ist auch die Auswahl des hier Dargebotenen vortrefflich, die Form classisch und der Inhalt rein, so ist man doch in Verlegenheit, welchem Alter man das Buch in die Hände geben soll. Jedenfalls hätte der Verfasser besser gethan die einzelnen Stücke nach den Stufen der jugendlichen Fassungskraft zu ordnen; und was den in den Vordergrund gedrängten Zweck betrifft, den wir ja nicht unbedingt verwerfen wollen, so wäre der durch ein entsprechendes Register sehr wohl zu erreichen gewesen.

Daß das Buch dieser erheblichen Ausstellungen ungeachtet sechsundzwanzig Auflagen erlebt hat, dürfte vielleicht in den »berechtigten Eigenthümlichkeiten« Hessen-Darmstadt's (s. das Datum der Vorrede) seinen Grund haben; als deutsch können wir die pädagogische Richtung, der das Buch dienen soll, nicht bezeichnen.

Berlin. L. Rudolph.

11. G. Burkhardt. Musterstücke in Prosa und Poesie zum Auswendiglernen. Königsfeld (in Baden) 1875. Selbstverlag des Herausgebers.

Wenn der Lehrer der deutschen Sprache in den unteren Classen unserer Lehranstalten mit einer gewissen Zähigkeit darauf zu halten hat, daß die Schüler jeder Zeit die gestellte Frage in die Antwort aufnehmen und somit in vollständigen Sätzen antworten, so wird er in den höheren Classen seine Fragen so zu stellen haben, daß ein Antworten mit einem einzelnen Worte gar nicht möglich ist, sondern daß die Schüler zu einer zusammenhangenden Darstellung ihrer Anschauungen, Beobach-

tungen und Ansichten genöthigt werden. Hiermit wird jeder praktische Schulmann einverstanden sein; denn ein Sprachunterricht, der die Schüler nicht zum Sprechen veranlaßt, verdient gar nicht, daß er in dem Lectionsplan figurire. Da es nun eine der schwierigsten und zeitraubendsten Aufgaben ist schüchterne Kinder zu zusammenhangendem Sprechen zu bringen, so hat man zu einem Auskunftsmittel gegriffen, das allerdings sehr bequem ist. Man läßt die Schüler Prosaisches auswendig lernen und in der Classe vortragen. Für Erzählungen wollen wir das gelten lassen; beruht doch gutes Wiedererzählen meist auf getreuer Auffassung mittels des Gedächtnisses. Was dagegen Beschreibungen und Schilderungen betrifft, so sind wir hier jeder Reproduction abhold und wünschen, daß das, was uns die Schüler auf diesem Gebiete entgegen bringen, der freie Ausfluß ihrer eigenen Geistesthätigkeit sei.

Dem Bedürfniß nach Material zum mündlichen Vortrage will nun das vorliegende Buch entgegen kommen; es ist für die Hand des Schülers bestimmt. Eine Vorrede hat der Herausgeber seiner Sammlung nicht vorangestellt, vielleicht absichtlich, damit sich die Recensenten das Buch selbst um so genauer ansehen. Es besteht aus zwei Haupttheilen, einem prosaischen und und einem poetischen Theile, die sich dem äußeren Umfange nach etwa wie 1 : 4 verhalten, und von denen jeder wieder, der Fassungskraft der Schüler entsprechend, in drei Stufen zerfällt. Mit dieser äußeren Einrichtung sind wir vollständig einverstanden; nur glauben wir, daß der Herausgeber in der Wahl seiner prosaischen Stücke nicht ganz glücklich gewesen ist. Nicht daß wir an den Erzeugnissen unserer namhaftesten Schriftsteller etwas aussetzen wollten: aber wir glauben, die Lessing'schen Fabeln sind mehr für die Schriftsteller des vorigen Jahrhunderts als für die Schuljugend unserer Zeit geschrieben; und bei Stücken, wie »die vier Priester« von Jean Paul, »das Erdbeben von Lissabon« von Goethe, »der Kopf des Fuchses« von Masius, »die Eroberung Magdeburg's« von Schiller, »Naturgenuß» von A. v. Humboldt, haben die genannten Schriftsteller gewiß am wenigsten an unsere Schulclassen gedacht. Bei der Auswahl prosaischer Sachen zum Auswendiglernen sollte man nicht in erster Linie an unsere hervorragenden Schriftsteller, sondern vor Allem an die Fassungskraft unserer Schüler denken. Außerdem erscheint es uns aber auch gar nicht wünschenswerth den Erfolg unseres stilistischen Unterrichts von der Nachahmung classischer Muster abhängig zu machen. Was die schriftlichen Leistungen unserer Jugend betrifft, so müssen sie das Resultat einer vernünftigen Besprechung des betreffenden Gegenstandes sein. Denn was die Jugend für einen zu liefernden Aufsatz bedarf, das vermag nur ihr Lehrer zu beurtheilen, der die Personen und die Verhältnisse besser kennen muß als die Schriftsteller einer hinter uns liegenden Litteraturperiode. Das Arbeiten nach überlieferten Mustern kann

bei der großen Verschiedenartigkeit der Stilgattungen die Schüler nur rathlos und verwirrt machen, während ein charaktervoller Lehrer durch die ganze Art des geistigen Verkehrs, in dem er mit seinen Schülern steht, auch ihrer Darstellungskraft eine bestimmte Richtung zu geben vermag.

Was die poetischen Stücke betrifft, so sind wir in dieser Beziehung ja reichlicher versorgt, und es ist weniger schwer auch bei den classischen Schriftstellern eine reiche Ernte für unsere Jugend zu halten. Dies ist dem Verfasser auch wohl gelungen, und wenn auch hier und da etwas minder Bedeutendes mit unterläuft, so wird man doch von eigentlichen Perlen unserer Litteratur nur Weniges (wir nennen beispielsweise: »das verschleierte Bild zu Sais« von Schiller, »Trost in Thränen« und »Zueignung« von Goethe, »die verlorene Kirche« von Uhland) vermissen. Wir nehmen keinen Anstand den poetischen Theil der Sammlung für unsere Jugend als einen wirklichen Schatz zu bezeichnen. Möge er sich einer weiten Verbreitung zu erfreuen haben!

Berlin. L. Rudolph.

12. Schulwandkarten-Cyclus der außerdeutschen Länder Europa's, von C. Arendts. Miltenberg, Halbig.

Jeder, der geograpischen Unterricht ertheilt hat, weiß, wie die gewönlichen Wandkarten von Europa kaum über die unteren Classen hinaus ausreichen, während dergleichen für die höheren Classen doch doppelt nothwendig wären, wo sich die Schüler oft verzweifelt ungschickt im Zurechtfinden auf ihren Karten anstellen oder wegen deren Mangelhaftigkeit resp. Ueberfüllung in der That keinen ordentlichen Ueberblick über die geographischen Verhältnisse sich zu verschaffen im Stande sind. Diesem Bedürfnisse will der Karten-Cyclus abhelfen, und es ist darum dies Unternehmen, welches die außerdeutschen Länder in 9 Blättern (à 8 Mk., Subscript. 6 Mk.) bringen will, mit Freuden zu begrüßen. Die Karten, von denen zunächst Spanien vorliegt, sind in 4 Farben sauber ausgeführt und zeigen namentlich die Flußläufe recht deutlich und erkennbar, wie sie auch die historischen Verhältnisse gebührend berücksichtigen, was Beides wir im Gegensatz zu anderen modernen Wandkarten gern und nachdrücklich hervorheben. Dagegen neigen sie zu einem allerdings jetzt ziemlich allgemeinen Fehler hin, auf den aufmerksam zu machen wir für unsere Pflicht halten: wir meinen die Nichtberücksichtigung der eigentlichen Bestimmung als Schul- und als Wandkarte. Ein Schul-Atlas muß unserer Ansicht nach wenig mehr als das bringen, was die Schüler wirklich brauchen, denn alles Andere stört und hindert beim Unterricht, und hiergegen haben Sydow und Kiepert, die ja Beide keine Schulmänner waren, mehrfach und bedeutend verstoßen. Eine Wandkarte gar soll nur die Hauptsachen bringen, denn bei der weiten Entfernung der Karte und der häufigen Kurzsichtigkeit der Schüler geht alles

Andere doch verloren oder verschwimmt bei großer Ueberfüllung in einander und macht das Bild undeutlich. Demnach soll die Wandkarte vor allen Dingen die Hoch- und Tiefebenen, die Flüsse sowie die Haupt-Eintheilung des Landes veranschaulichen; weniger wichtig sind die Städte, die schließlich der Schüler — wenn nur die bedeutendsten, um sich nach ihnen zu orientiren, angegeben sind — mit leichter Mühe in seinem Atlas wird finden können. Ferner werden, um den gewünschten Ueberblick zu erleichtern, Namen entweder ganz weggelassen oder abgekürzt aufgeführt oder auf ein Minimum beschränkt werden müssen. Dagegen nun verstößt die vorliegende Karte: die Hoch- und Tiefebenen treten nicht genügend hervor; die Namen drängen sich scharf in den Vordergrund; viele Städte, von denen der Schüler niemals hören wird (wie Vera, Baza, Chinchilla, Estremoz, Arguedos, Guarda und wie sie alle heißen) überfüllen die Karte und machen sie undeutlich. Dergleichen gehört nicht einmal in ein geographisches Lehrbuch oder in einen Atlas für Schüler, geschweige denn auf eine Schulwandkarte. Trotzdem können wir die Idee des Werkes und bis zu einem gewissen Grade auch seine Ausführung nur gutheißen und anerkennen, würden aber gern bei der weiteren Herausgabe unsere Bedenken, die aus langer Praxis und aus dem Gedanken-Austausch mit sachverständigen Collegen hervorgegangen sind, berücksichtigt oder zum mindesten erwogen sehn. Kleine Fehler, wie Calicen statt Galicien, Duero statt Douro (in Portugal) führen wir nur an, um auf ihre Beseitigung aufmerksam zu machen, ohne ihnen irgend welche Bedeutung beizulegen; dergleichen sind auch auf den besten Karten unausbleiblich.

Berlin. Dr. F. Voigt.

13. V. Adam. Taschenbuch der Logarithmen für Mittelschulen und höhere Lehranstalten. 5. Auflage. Stereotyp-Ausgabe. Wien 1875. Bermann & Altmann.

Das vorliegende Taschenbuch zeichnet sich vor den bekannten 5-stelligen Logarithmentafeln durch sein kleines Format aus, das wenig mehr als 1 □dm. beträgt. Es enthält die fünfstelligen Logarithmen der Zahlen von 1 bis 10,000 und die der trigonometrischen Functionen für die ersten 6 Minuten von Secunde zu Secunde, für den ersten und zweiten Grad von Minute zu Minute und für die folgenden Grade von zwei zu zwei Minuten. Die Proportional-Theilchen der ersten Tafel sind auf einer besonderen Seite zusammengestellt; in der zweiten Tafel ist die Differenz für je eine Secunde neben den betreffenden Logarithmen angegeben. Zwischen beiden Tafeln findet sich eine Tabelle der Bogenlängen und eine kleine Refractionstafel. Auf die zweite Tafel folgt eine Tabelle der natürlichen trigonometrischen Functionen von 10 zu 10 Minuten. Den Schluß des Büchleins bildet eine Vergleichungstabelle verschiedener Maße, eine

Tabelle specifischer Gewichte, eine solche für die Expansivkraft des Wasserdampfs und Angabe von 34 geographischen Orten. Der Preis — 1,20 Mk. — ist nicht billiger als der der bekannteren fünfstelligen Logarithmentafeln.

Berlin. Dr. Felix Müller.

14. Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Grammatik. Für mehrclassige Schulen bearbeitet von H. Damm, Rector der Stadtschulen in Suhl und C. Niendorf, Lehrer an der höheren Töchterschule in Neustadt-Eberswalde. Berlin. G. W. S. Müller (Königgrätzerstraße No. 21).

Obschon die Verfasser in den einzelnen Theilen der Wort- und Satzlehre wesentlich nichts Neues bringen, so empfiehlt sich der vorstehende Leitfaden dennoch besonders dadurch, daß bei aller Erschöpfung des gebotenen Stoffes die Klarheit und Kürze des Ausdrucks dem Schüler auch ohne gerade weitgehende Erklärung des Lehrers leicht verständlich sind. Es wird dadurch bei dem Unterricht manche Erörterung erleichtert, wenn auch dem Lehrer der deutschen Grammatik selbst noch kürzer gefaßte, mehr tabellarisch übersichtliche Leitfäden, wie die weit verbreitete »kleine deutsche Sprachlehre« von H. Bohm und Steinert genügen dürften. Für besonders verdienstlich halten wir den Anhang einer Orthographie, die an Beispielen klar macht, was in der Lautlehre erörtert ist. Die Verfasser folgen im Ganzen noch der gebräuchlichen alten Rechtschreibung. Wenn zur Einübung derselben in der letzten Classe höherer Schulen, womöglich auch in der vorletzten, das öftere Schreiben von Dictaten nicht genug anempfohlen werden kann, so wird der Lehrer besonders ähnlich klingende Wörter sehr leicht zu Sätzen verbinden, wobei ihm die getroffene Auswahl recht willkommen sein dürfte. Die beigefügten Fremdwörter sind so sehr Gemeingut selbst im gewöhnlichen Leben geworden, daß ohne die Kenntniß derselben Niemand Anspruch auf Rechtschreibung machen kann. Die Beispiele zur Satzlehre enthalten Sprüchwörter und meistentheils Sentenzen deutscher Classiker, durch deren Anwendung dem Gedächtniß des Schülers ein hübscher Schatz auf den Weg gegeben wird — und warum soll man nicht, wo es geht, das Nützliche mit dem Angenehmen verbinden? — Mit dieser Ausgabe A. des Leitfadens geben uns die Verfasser noch eine Ausgabe B., in welcher die Anhänge fortgelassen sind, und welche demjenigen Lehrer genügen wird, der bei mehr tabellarischer Uebersicht den Schülern weiter gehende Erläuterungen selbst geben möchte. Während in Ausgabe A. z. B. beim persönlichen Fürwort weitläufiger gesagt wird:

»Ich« bezeichnet die sprechende Person (1. Pers.)
»Du« bezeichnet die angeredete Person (2. Pers.)

»Er, sie es« bezeichnet die besprochene Person oder Sache (3. Pers.) u. s. w.

heißt es in der Ausgabe B. nur:

| Sprechende Pers. (1. P.) | Angeredete P. (2. P.) | Besprochene P. (3. P.) | | |
|---|---|---|---|---|
| | | männl. | weibl. | sächl. |
| Einz. ich | du | er | sie | es |
| Mehrz. wir | ihr | sie (f. a. 3 G.( | | |

Adolf Paul.

15. Elemente der deutschen Grammatik für die Unterclassen höherer Lehranstalten, von L. Sevin, Professor und Vorstand der Großh. h. Bürgerschule in Müllheim. Dritte Auflage, erweitert durch einen Anhang: Wortbildungslehre, bearbeitet von Dr. theol. Hermann Sevin in Heidelberg. Pforzheim 1876. Verlag von Otto Riecker's Buchhandlung.

Auch diese »Elemente« enthalten nichts wesentlich Neues oder Eigenthümliches. Für die Brauchbarkeit des Buches spricht im Uebrigen die vorliegende dritte Auflage, und die Vorzüge, die wir in Bezug auf die Klarheit und Präcision des Ausdruckes an dem »Leitfaden« gerühmt haben, können wir auch hier hervorheben. Der Verfasser folgt in der Wort- und Satzlehre dem gewohnten Gange; während er aber z. B. drei Declinationen, die starke, die schwache und die gemischte annimmt, spricht er nur von zwei Conjugationen, der starken und der schwachen. Wir meinen aber doch, daß diejenigen Zeitwörter, welche den Ablaut annehmen, wie bei der starken Conjugation, und in der Mitvergangenheit die Endung »te« und im Mittelwort der Vergangenheit die Endung »t«, wie bei der schwachen haben, besser zur gemischten Conjugation zu rechnen sind, weil sie eben beide Conjugationen in sich vereinigen. — Die vollständige Conjugation eines Verbums im Activ und Passiv wird beigefügt. — Verdienstlich ist der Anhang »Wortbildungslehre« von Dr. Hermann Sevin; es dürfte besonders für höhere Schulen nicht überflüssig erscheinen die Schüler auch mit der Ableitung der Wörter bekannt zu machen.

Adolf Paul.

16. Der kleine Ritter. Elementar-Geographie. Nach dem neuesten Stande der Wissenschaft bearbeitet von Dr. L. Hahn. 2. Auflage, ergänzt und erweitert von Carl Winderlich. Heilbronn. Verlag von Gebrüder Henninger. Ohne Jahreszahl.

Wenn mehr auf die staatlichen Verhältnisse als auf Topographie Rücksicht genommen wird, so ist es doppelt wünschenswerth bei einem solchen etwa neu einzuführenden Schulbuche sich zu vergewissern, wie weit die neuesten benutzten Quellen reichen können. Statt dessen muß man aus verschiedenen Stellen

erst herauslesen, daß der Bearbeiter schon im März 1871 die letzte Hand angelegt hat. Hätte derselbe (und das wäre doch damals bei einem für deutsche Schulen bestimmten geographischen Leitfaden nöthig gewesen) nur noch zwei Monate gewartet, so würde nicht »ein Friede zu Brüssel die Grenzlinie zwischen Deutschland und Frankreich« festgestellt haben; Liechtenstein wäre nicht unter den Staaten des deutschen Reiches aufgeführt u. s. w.

Der erste Abschnitt behandelt die Erde als mathematischen und physischen Körper und als Schauplatz menschlicher Thätigkeit, der zweite Europa, der dritte die nicht europäischen Länder. Auch hier sind die außereuropäischen Länder im Verhältniß zu weitläufig behandelt; so findet z. B. die politische Eintheitung Indien's eine fast doppelt so lange Besprechung als die von Frankreich. In der Schreibweise herrscht nicht Gleichförmigkeit genug, selbst nicht hei französischen Namen, von denen manche so geschrieben sind, wie sie gesprochen werden. Die Bezeichnung der Aussprache bei portugiesischen Namen fehlst ganz. Auch die Auswahl der Lettern läßt zu wünschen: bei manchen deutschen Staaten findet man die Hauptstadt erst nach einigem Suchen, weil die zum Drucke derselben benutzten Lettern sich von den übrigen nicht unterscheiden.

Dr. Urban.

17. Dr. F. Hornstein's kleines Lehrbuch der Mineralogie ist soeben in zweiter vermehrter und verbesserter Auflage erschienen. Der Herr Verfasser übersendet uns das werthvolle Buch mit folgender

**Erklärung.**

Leider erst kürzlich habe ich von zwei Veröffentlichungen des Herrn Professor Zängerle in München Kenntniß gewonnen, in welchen derselbe unter dem Scheingewande einer Vertheidigung Vorwürfe, die gegen ihn erhoben worden, durch vollkommen ungerechtfertigte Angriffe gegen mich zu paralysiren sucht. Da die eine*) Veröffentlichung hier im Centralorgan enthalten ist, (Jahrgang II., S. 382), also mit demselben dauernd aufbewahrt bleibt, so bin ich genöthigt an der gleichen Stelle Folgendes zu bemerken.

Die erste Mittheilung über das Plagiat des Herrn Professor Zängerle ist im Gegensatz zu der Behauptung des Herrn Professors gerade durch eine wissenschaftliche Zeitschrift erfolgt, indem das betreffende Circular alsbald der Hoffmann'schen Zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht beigegeben wurde. Fernerhin ist weder durch mich noch auf meine Veranlassung an die Herrn Zängerle vorgesetzten Be-

*) Die andere, spätere, war der Hoffmann'schen Zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht als Anlage beigegeben.

hörden irgend ein Exemplar jenes Circulars oder dergleichen abgesandt worden. — Vollkommen unerfindlich ist es aber, wie Herr Dr. Zängerle, Königl. Professor des Realgymnasiums zu München, die von einer Injurie mindestens wenig entfernte Behauptung wagen kann, ich hätte Recensionen, welche auf Grund meines Circulars abgefaßt gewesen seien, »denunciatorischer Weise« an einen seiner Vorgesetzten gelangen lassen! Herr Zängerle wird hierdurch öffentlich aufgefordert die Recensionen und den betreffenden Vorgesetzten öffentlich namhaft zu machen oder ehrlich seinen Irrthum resp. seine Uebereilung einzugestehen!

In Bezug auf alles Uebrige, so besonders rücksichtlich der Beziehungen zu Naumann, verweise ich auf die gegen die Zängerle'sche Broschüre »Zur Aufklärung und Abwehr« gerichtete Publication »Ein letztes Wort in Sachen Zängerle«, in welcher klar und deutlich die Hinfälligkeit der Zängerle'schen Behauptungen sowie die Richtigkeit der unsrigen nachgewiesen ist. Exemplare dieser Publication stehen auf Wunsch gern zur Verfügung, sowie ich ebenso gern zu jeder weiteren Auskunft bereit bin.

Cassel, im December 1875. Dr. F. Hornstein.

Wir veröffentlichen diese Zuschrift gern, erklären aber gleichzeitig die Sache, so weit sie unser Blatt angeht, hiermit für abgeschlossen.

Berlin. Dr. M. Strack.

---

## C. Programmschau.

1. Realschule I. Ord. zu Tarnowitz. Ostern 75. Dir. Dr. Wossidlo. Abh.: Ueber den Werth des mathematischen Unterrichts für die formale Bildung, von Pietzker.
2. Höhere Bürgerschule zu Wriezen a. O. Ostern 75. Rector Gratz. Abh.: In what respect may Macaulay be contrasted with his predecessors? von Raeder.
3. Saldern'sche Realschule in Brandenburg a. d. H. Ostern 75. Dir. Riebe. Ohne Abh.
4. Höhere Bürgerschule zu Neustadt-Eberswalde. Ostern 75. Dir. Dr. Gruno. Abh.: Zur Kenntniß der Psylloden Norddeutschland's von Dr. Rudow.
5. Höhere Bürgerschule zu Crossen. Ostern 75. Rector Dr. Petermann. Abh.: Die Abstracta im Nibelungenliede, vom Rector.
6. Realschule zu Lübben. Ostern 75. Dir. Wagner. Abh.: Ueber die Beziehungen zwischen der Krystallform und der chemischen Zusammensetzung der Körper, von Müller.

7. Kgl. Pädagogium und Waisenhaus bei Züllichau. Ostern 75. Dir. Dr. Hanow. Abh.: Darstellung und Erörterung einiger Lehrstücke aus dem System der pseudoclementinischen Homilien von Herm.
8. Höhere Bürgerschule zu Rathenow. Ostern 75. Rector Weisker. Ohne Abh.
9. Friedrichs-Werder'sche Gewerbeschule zu Berlin. Ostern 75. Dir. Gallenkamp. Abh.: August Ludwig Schlözer, ein Publicist im alten Reich, von Dr. Zermelo.
10. Luisenstädtische Realschule zu Berlin. Michaelis 75. Dir. Dr. Foß. Abh.: Quellenbeiträge zur Geschichte der Kreuzzüge, von Dr. Röhricht.
11. Handelsschule zu Berlin. September 75. Dir. Katte. Abh.: On Latham's View of the Demonstrative Pronoun, von Demme.
12. Staats-Realschule auf dem Schottenfelde in Wien. Ostern 75. Dir. Streinz. Abh.: Ueber die Beziehung zwischen Druck, Volumen und Temperatur bei Gasen, von Kuhn.
13. Realschule der Albinus-Stiftung in Lauenburg a. d. Elbe. Ostern 75. Dir. Butz. Ohne Abh.

Berlin. Dr. R. Fiege.

---

## D. Journalschau.

1) Der überaus große Werth, den die Statistik unserer Zeit für die Realschule überhaupt und für jeden Lehrer, der das Glück hat an einer solchen Anstalt wirken zu dürfen, nachweislich, ja unbestreitbar hat, macht es uns zur Pflicht von jetzt ab auch der »Zeitschrift des Kgl. preuß. statistischen Büreaus« hier regelmäßig zu gedenken.

Das erste Heft derselben vom vorigen Jahre (Januar—März) enthält: a) Alter, Familienstand, Beruf, sociale Stellung und Zusammenleben der Bevölkerung des preuß. Staates nach der Zählung vom 1. December 1871; b) allgemeine Wiederholung der Ergebnisse dieser Zählung für die preußische Monarchie; c) die finanziellen Verhältnisse der Eisenbahnen Deutschland's für die Jahre 1867—1873; d) die religiösen Orden und Congregationen der kathol. Gemeinde in den wichtigsten Ländern Europa's, von A. Schwietzke; e) städtische Verwaltungsberichte für die Jahre 1871 und 1872, von E. Hasse; f) die Classensteuer und die classificirte Einkommensteuer und die Einkommenvertheilung im preußischen Staate in den Jahren 1852 —1875, von Dr. Engel.

Das zweite Heft (April — Juni) bringt: a) Durchschnittspreise der wichtigsten Lebensmittel für Menschen und Thiere in den bedeutendsten Marktstädten der preuß. Monarchie; b) der heutige Stand der Colonisation im Westen Nord-Amerika's und

die Ursachen ihres schnellen Fortschreitens, von L. Le Viseur; c) Geburten, Trauungen und Sterbefälle im preuß. Staate während des Jahres 1873.

Das dritte Heft (Juni — September) enthält a) die Gerberlohe, ihr Bedarf, ihre Production, ihre Preise, ihre Ein- und Ausfuhr, von E. Hasse; b) Beiträge zur Statistik des Oberbergamts-Bezirks Dortmund, von Hiltrop; c) Erwerb und Verlust der Reichs- und Staatsangehörigkeit im preuß. Staate während des Jahres 1874; d) Geburten, Eheschließungen und Sterbefälle im preußischen Staate im Jahre 1874 und im ersten Quartal 1875; e) die Bildung der Standesamtsbezirke im preuß. Staate, von A. von Fircks; f) Spiritus-Production, Export und Consum seit 1839, von E. Meyer; g) die Hypothekar-Obligationen ausgebenden Grundcredit-Institute, insbesondere im preuß. Staate, erster Abschnitt, von Dr. Engel.

2. Die »Rheinischen Blätter« bringen in ihrem 6. Hefte (Nov. und Dec.) 1875: 1. eine Besprechung der J. B. Meyer'schen Schrift über die Entwickelung der deutschen Universitäten von W. Lange; 2. die neunte Prov.-Lehrerversammlung in Königsberg, von Dir. Brunnemann; 3. die deutsche Nationalschule. Ein Beitrag zu ihrer zweckmäßigen Einrichtung, von Dr. F. Schnell.

3. Die »Illustrirten Monatshefte — Aus allen Welttheilen — von Otto Delitsch« haben ihren 7. Jahrgang am 1. October v. J. begonnen, und zwar in einem neuen Verlage, bei Oswald Mutze in Leipzig. Der Preis ist, bei Subscription, derselbe geblieben (80 Pf. das Heft), die Ausstattung aber hat noch wesentlich gewonnen: Papier, Druck und Holzschnitte sind besser; der Inhalt spricht für sich selber.

Heft 1 enthält: Die Rön (Rhön) von H. Semmig; Bosnien und die Herzegowina; Bilder aus Abessinien und Aethiopien von F. Körner; eine heitere Turnfahrt nach dem Teutoburger Walde, von O. Delitsch; die Dale-Creekbrücke; die letzte Reise von Ernst Giles in Süd-Australien; aus England von Dr. J. B. Thiessing; Japan, von Dr. E. Böhr. — 9 Holzschnitte. —

Heft 2: Oscar Peschel; aus England v. Dr. Thiessing; Bilder aus Abessinien und Aethiopien von F. Körner; Einfluß der Jagd und des Fischfanges auf die Entdeckung und Colonisation der Länder und Meere, von Dr. J. G. Kohl; die Rön (Fortsetzung) von H. Semmig, Japan von Dr. E. Böhr; die Ausrüstung der englischen Nordpol-Expedition von H. Friedemann; Neu-Guinea. — 9 Holzschnitte. —

Heft 3: Allerheiligen; Chioggia; der internationale geogr. Congreß in Paris, von O. Delitsch; die Rön (Schluß) von H. Semmig; Japan von Dr. E. Böhr; der Orkan von Texas am 15. Septbr. 1875; von Engelbrecht's Geschichte der Stadt Wineta, v. H. Müller; Einfluß der Jagd etc. (Fortsetzung), von

J. G. Kohl; die Ermordung des Commodore J. G. Goodenough; »Wir fahren zu Berg«. — 8 Holzschnitte. —

4. Die »Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschland's« enthält in Nr. 48: Sprach- und Schreibstil von C. G.; die Belebung und Befruchtung des mathematischen Unterrichts vom Hofrath M. R. Preßler; in Nr. 49: Auch eine Idee zum Unterrichtsgesetz, von Dir. Dr. Stephany; endlich die Fortsetzungen der beiden Abhandlungen in voriger Numer. — Das Weitere unter »III. Vermischtes.«

5. Die »Zeitschrift für das Gymnasialwesen« bringt im Januarheft d. J. eine vom Schulrath Dr. Klix geschriebene eingehende und vortrefflich orientirende Besprechung der 2. Auflage von L. Wiese's »Verordnungen und Gesetze.«

6. Das »pädagogische Archiv« beginnt seinen 18. Jahrgang mit einem überaus reichhaltigen Hefte: Die praktische Ausbildung der Schulamtscandidaten von Dr. Beyer in Rawitsch; die Berechtigung zum einjährigen Dienst, von Dir. Holzapfel in Magdeburg; die Betheiligung der gebildeten Laien an der Unterrichtsfrage von Dir. Weck in Rawitsch, und noch viel anderes Interessante.

Berlin. Dr. M. Strack.

---

# III. Vermischtes.

1. Die »Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschland's« bringt in Nr. 49 v. J. auf S. 391 folgende

„**Anfrage und Bitte.** »Ein College will der kurzen Erledigung der Sache wegen gern auf dem Wege der Mittheilung durch dieses Blatt Kunde von allen oder wenigstens den hervorragenderen *abfälligen Kritiken* haben, welche die 1852 (!!!!) erschienenen *Deutschen Briefe über englische Erziehung nebst einem Anhange über belgische Schulen. Von Dr. L. Wiese, Professor am K. Joach. Gymnasium*, erfahren haben.»

Der Redacteur d. Ztg. bittet bezügliche Einsendungen gefälligst an seine Adresse: *Dr. H. Weiske; Zeitzer Strasse 47*, gelangen lassen zu wollen.,,

Das geht denn doch zu weit und ist ein böser Fleck für das Blatt, der abgewaschen werden muß, bevor wir uns wieder mit ihm befreunden können.

Berlin. Dr. M. Strack.

2. (Die römische Litteratur und die deutsche Jugend). Am 30. September v. J. hielt Hr. Dir. Rehdantz der

30. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Rostock einen Vortrag über das Thema »Die römische Litteratur und die deutsche Jugend«, um nachzuweisen, »daß die lateinische Lectüre in der bisherigen Weise nicht mehr betrieben werden dürfe, sondern wegen ihrer vielfach schädlichen Wirkungen zu beschränken sei.« (Zeitschr. f. d. Gymn.-Wesen 1876, S. 56 ff., deren Bericht dem folgenden Referat zu Grunde liegt). Der Redner entwickelte etwa Folgendes: Ich beginne ohne Einleitung, weil der Gegenstand, den ich behandle, eben Kampf gegen die Phrase ist. Das Wort: *la phrase nous tue* hat auch bei uns bereits eine furchtbare Gewalt erlangt. In der internationalen und ultramontanen Presse macht sich die Phrase besonders breit, also gerade bei den Feinden unserer nationalen Entwickelung. In den deutschen Aufsätzen bekämpfen wir die Phrase, in den lateinischen dagegen legen wir alle Kraft auf den Ausdruck, ohne auf den Gedankeninhalt sonderlich zu achten. Man denke sich folgende Scene in einer Secunda. Es handelt sich um das Wort: „*inpercepta pia mendacia fraude latebant*" (Ovid. Met. 9,711). Hier haben wir in *pia fraude* ein Oxymoron, sagt der Lehrer. — »Was heißt das?« — Nun, witzige Thorheit, oder auch dummer Witz. — »Machen die Classiker dumme Witze?« — Nein. . . . — »Aber giebt es denn eine *pia fraus?*« — Nein, Ovid hat hier mit Unrecht den Begriff verschärft, ihn beherrscht die Phrase. Im Glanz der antithetischen Form hat der Inhalt gelitten. — »Giebt es noch mehr solcher Phrasen bei den lateinischen Schriftstellern? Das Wort *nil humani a me alienum puto* (Terent. heaut, 1,77) ist doch keine Phrase?« — Nein, aber das Wort ist griechischen Ursprunges. — »Wie aber ist es mit dem Wort parcere subiectis et debellare superbos (Verg. Aen. 6,853)?« — Auch Phrase. — »Aber gloriam qui spreverit veram habebit (Liv. 22,39)?« — Ist bei Livius auch Phrase. — Um zu zeigen, daß die latein. Sprache so voll von Phrasen sei, daß sie der Jugend schon zum Bewußtsein kommen, wirft Hr. R. einen kurzen Rückblick auf die Geschichte des lateinischen Unterrichts und fährt dann fort: Die Ansicht von der Herrschaft der Phrase in der latein. Litteratur wird im Verkehr mit den Jünglingen auf Gymnasien bestätigt. Wir haben nur wenige lateinische Schriften mit classischem Inhalt. . . . Zu einer gehörigen Entwickelung fehlte es der römischen Litteratur an Ruhe und Sammlung. . . . Die latein. Schriften sind ein Spiegelbild der inneren Kämpfe. Der Sinn für Wahrheit und Gerechtigkeit ist in ihnen sehr verdunkelt, daher hat ihre Lectüre für die Jugend große Bedenken. In der griechischen Litteratur giebt es viele Werke, welche die Seele erheben, in der lateinischen finden sich viele, welche die Achtung vor der Menschennatur erniedrigen. Jedes ideale Streben, die selbstlose hingebende Liebe zur Wissenschaft fehlt den Römern, weil sie überall reale Zwecke im Auge haben. Der Deutsche

aber bedarf der Idealität. . . . . Die überall sichtbare Maßlosigkeit der lateinischen Sprache ist nicht bloß mein Urtheil. Sie zeigt sich für jeden deutlich in den gehäuften Superlativen, in dem Gebrauch des Wortes *amicitia* und Aehnlichem. . . . Ueberall herrscht tendenziöser Effectstil und bewußte leidenschaftliche Maßlosigkeit. — Räumt man diesen Charakter der latein. Litteratur ein, so stehen wir vor einem Dilemma. Wir können den Inhalt der latein. Litteratur nicht billigen und doch den Formalismus [!, Red. des C.-O.], den die latein. Sprache der Jugend am besten bietet, nicht entbehren. Als Ausweg bleibt das Mittel das Latein in den oberen Classen zu beschränken. Der lat. Aufsatz, den Jemand freilich übertreibend ein Aggregat galvanisirter Cadaverfragmente genannt hat, herrscht zu sehr vor*), die Lectüre tritt darüber zurück. Trotz aller Ausstellungen ist dennoch die lateinische Litteratur festzuhalten. Wir müssen aber mehr auf den Inhalt [der kurz vorher gemißbilligt wird!, Red. des C.-O.] sehen; die Miloniana z. B. als formvollendete Vertheidigung einer schlechten Sache muß fallen, denn die Jugend kann Inhalt und Form nicht von einander scheiden. Bei der Lectüre ist quantitativ Abkürzung, qualitativ Auswahl und überall denkendes Eingehen auf den Inhalt von eminent politischer Natur zu erstreben. Jeder Deutsche soll ein politisch denkender Staatsbürger werden. [Darauf würde sich doch höchstens in der oberen Classe und nur in sehr beschränktem Maße hinwirken lassen. Red. des C.-O.]. — — Im Verlauf der sich anschließenden Debatte bemerkt der Redner gegen Herrn Lothholz, daß, wenn wir im Deutschen auch Phrasen haben, dies eben eine schädliche Einwirkung der lateinischen Sprache sei. — Hr. Schulrath Klix wies mit Recht darauf hin, daß zwischen dem ersten und dem zweiten Theile des Vortrages »eine kleine Kluft« bestehe. — Jedenfalls ist der Vortrag ein erfreuliches Zeichen dafür, daß sich auch bei Philologen eine vorurtheilslosere Betrachtung des classischen Alterthums, bes. der lateinischen Sprache, zu verbreiten beginnt.

(Nach der Zeitschrift für das Gymnasialwesen, Januar 1876.)

---

*) Zu dem berühmten Satze »Mit dem lat. Aufsatze steht und fällt das Gymnasium« sei hier beiläufig die Bemerkung gestattet, daß das würtembergische Gymnasium, von dem das preußische Manches lernen könnte, ohne den lat. Aufsatz steht und blüht.

# IV. Archiv.

Königreich Bayern.

**Königlich Allerhöchste Verordnung, die Schulordnung für die Realgymnasien im Königreiche Bayern betreffend. Vom 20. August 1874.**

(Schluß.)

§. 26. Das Vorrücken eines Schülers in einen höheren Curs hängt davon ab, daß derselbe den Anforderungen des vorausgehenden Curses vollständig genügt habe. Die Entscheidung hierüber wird von dem Lehrerrathe am Ende des Schuljahres getroffen.

Zu diesem Zwecke können die während des Schuljahres bearbeiteten schriftlichen Haus- und Schulaufgaben von jedem Lehrer der Anstalt eingesehen werden.

Das Vorrücken nicht hinreichend befähigter Schüler ist mit rücksichtsloser Strenge zu verhindern.

Schüler, deren Befähigung oder Nichtbefähigung zum Vorrücken am Schlusse des Studienjahres noch zweifelhaft geblieben ist, sind am Anfange des nächsten Schuljahres einer Prüfung aus jenen Fächern zu unterwerfen, in welchen sie keine genügenden Fortschritte gemacht haben; bei unbefriedigendem Ausfalle dieser Prüfung können sie durch Beschluß des Lehrerrathes in den nächst unteren Curs zurückgewiesen werden. Dasselbe hat zu geschehen, wenn ein Schüler die ihm ausnahmsweise bewilligte sechswöchentliche Probe (§. 22) nicht genügend besteht.

Wer nach zweijährigem Besuche eines Curses nicht die Befähigung zum Uebertritte in den nächst höheren erlangt, ist von der Anstalt zu entfernen, ebenso auch derjenige, der bereits früher einen Curs repetirt hat und nun bei nochmaliger Wiederholung eines höheren Curses das für denselben festgesetzte Alter überschreiten würde.

Ein Schüler, welcher kurz vor Jahresschluß, ohne daß über seine Befähigung zum Vorrücken bereits eine Bestimmung getroffen wäre, aus der Anstalt ausgetreten ist, kann zur Aufnahmeprüfung für den nächst höheren Curs bloß durch motivirten Lehrerrathsbeschluß zugelassen werden.

§. 27. Auf Grund ihrer Leistungen und ihres sittlichen Verhaltens werden den Schülern regelmäßig Semestral- und Jahres-Zeugnisse, nach den unter Beilage I. und II. angefügten Mustern ausgestellt, welche zunächst ein allgemeines Urtheil über Fleiß, Betragen und Leistungen des Schülers enthalten, dann aber dessen Fortschritte in den einzelnen Fächern mit den Worten »sehr gut«, »gut«, »mittelmäßig« und »ungenügend« bezeichnen.

Das am Schlusse des Sommersemesters ausgestellte Zeugniß hat anzugeben, ob der betheiligte Schüler die Bewilligung zum Aufsteigen in den nächst höheren Curs erhalten habe oder nicht, oder ob und aus welchen Lehrgegenständen er sich etwa am Anfange des nächsten Schuljahres einer Prüfung zu unterwerfen habe. (§. 26.)

Die Ertheilung einer allgemeinen Censurnote findet nicht statt.

Den Anstalten bleibt es überlassen je nach Bedürfniß und Thunlichkeit den Eltern auch außer den Semestralzeugnissen von den Leistungen der Schüler Kenntniß zu geben.

Außerdem sind die Lehrer verpflichtet über jeden Schüler auf Grund ihrer während des Schuljahres gemachten Beobachtungen eine eingehendere Censur zu entwerfen, in welcher die geistige Begabung und sonstige Individualität desselben vom pädagogischen Gesichtspuncte aus ihre Würdigung zu finden hat.

Diese Censuren dienen zunächst nur zur Kenntniß des Lehrerrathes, werden aber unter Umständen auch den Eltern oder Vormündern der Schüler zur Einsicht vorgelegt.

§. 28. Der alljährlich am Schlusse des Studienjahres auszugebende gedruckte Jahresbericht soll enthalten:

1) Den Personalbestand des Lehrercollegiums,
2) ein Verzeichniß der durchgenommenen Lehrpensa nebst Angabe der Zahl der darauf verwendeten wöchentlichen Stunden und der Namen der Lehrer, welche den Unterricht ertheilt haben,
3) die Namen der Schüler nach Cursen in alphabetischer Ordnung mit Angabe ihres Alters und Geburtsortes, der Confession, dann des Standes und Wohnortes ihrer Eltern, ferner die Namen der ausgetretenen und gestorbenen Schüler,
4) eine kurze Chronik der Lehranstalt, in welcher auch die Abiturienten des betreffenden Schuljahres mit Angabe des von ihnen gewählten Studiums Erwähnung finden.

Jedem Realgymnasium steht frei am Ende des Schuljahres außer dem Jahresberichte ein Programm wissenschaftlichen Inhalts zu liefern, dessen Abfassung einer der Lehrer nach Uebereinkommen des Collegiums übernimmt.

## Titel IV.

## Absolutorium des Realgymnasiums.

§. 29. Die Schüler des obersten Curses, welche ein Zeugniß über die vollständige Absolvirung des Realgymnasiums erhalten wollen, haben sich der Absolutorialprüfung zu unterziehen.

Diese Prüfung findet an jedem Realgymnasium schriftlich und mündlich vor einer Prüfungscommission statt, welche aus den am Realgymnasium pragmatisch angestellten Lehrern für die sprachlichen Fächer, die Mathematik, die Realien, Naturwissenschaften und das Zeichnen zusammengesetzt ist.

Den Vorsitz führt bei der schriftlichen Prüfung der Rector, bei der mündlichen ein k. Ministerialcommissär oder, in Stellvertretung desselben, der Rector.

Ueber jede dieser Prüfungen ist eine gesonderte Urkunde aufzunehmen, in welcher die einzelnen Vorgänge der Reihe nach zu verzeichnen sind.

### §. 30. Schriftliche Prüfung.

Die schriftliche Prüfung beginnt am 15. Juli oder, wenn auf diesen Tag ein Samstag oder Sonntag fällt, am 17. oder 16. Juli und dauert 4 Tage.

Dieselbe umfaßt:

Am ersten Prüfungstage:

a) eine deutsche Ausarbeitung, — Vormittags von 7 bis 11 Uhr,
b) Aufgaben aus der descriptiven Geometrie oder aus der Stereometrie, Nachmittags von 3—5 Uhr;

am zweiten Prüfungstage:

a) eine Uebersetzung aus dem Deutschen ins Französische, — Vormittags von 7—10 Uhr,

b) eine Uebersetzung aus dem Deutschen ins Englische, — Nachmittags von 3—6 Uhr;

am dritten Prüfungstage:

a) Aufgaben aus den mathematischen Fächern, Vormittags von 7—11 Uhr,
b) Aufgaben aus der Chemie und Mineralogie, Nachmittags von 3—5 Uhr;

am vierten Prüfungstage:

a) eine Uebersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische, — Vormittags von 7—11 Uhr,
b) Aufgaben aus der Physik, — Nachmittags von 3—5 Uhr.

Die schriftliche Prüfung wird regelmäßig durch einen prüfungsfreien Tag unterbrochen.

Die Aufgaben für die schriftliche Absolutorialprüfung werden vom k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten festgestellt und verschlossen dem Vorstande der Prüfungscommission zugesendet, welcher die Eröffnung unmittelbar vor der Bekanntgabe und in Gegenwart der Examinanden vorzunehmen hat.

§. 31. Die Bearbeitung hat unter Aufsicht zweier Lehrer, von denen jedenfalls einer der Prüfungscommission angehören muß, stattzufinden, und diese sind verpflichtet darüber zu wachen, daß kein Unterschleif getrieben und daß die zur Beanwortung gestattete Zeit nicht überschritten werde.

Bei den mathematischen Arbeiten ist der Gebrauch von Logarithmentafeln und Reißzeugen gestattet; doch ist sorgfältig darauf zu sehen, daß sich in den ersteren nicht mathematische Formeln oder sonstige Behelfe eingeschrieben vorfinden.

Zu keiner der übrigen Arbeiten darf irgend ein Hülfsmittel gebraucht werden.

Während der festgesetzten Arbeitszeit darf der Examinand das Prüfungslocal nur verlassen, wenn er hierzu die Erlaubniß eines Aufsichtscommissärs erhalten und an diesen den bis dahin gefertigten Theil seiner Arbeit abgeliefert hat. Letztere ist von dem Commissär mit einer Vormerkung zu versehen und vom Verfasser zur Fortsetzung seiner Bearbeitung wieder abzuholen. Jede Entfernung ohne Erlaubniß zieht die auf Begehung von Unredlichkeiten gesetzten Folgen nach sich.

Jeder Examinand hat nach Vollendung seiner Arbeit den Entwurf und die Reinschrift derselben oder, wenn er mit der Reinschrift nicht fertig geworden ist, jedenfalls den Entwurf einzureichen und das Arbeitszimmer zu verlassen.

Der Zeitpunct der Ablieferung ist von einem Commissionsmitgliede auf der Arbeit vorzumerken.

Wenn ein Examinand sich einer Unredlichkeit schuldig macht, — mag dieselbe in Benutzung fremder Arbeit oder im Gebrauche unerlaubter Hülfsmittel bestehen, — so hat die Prüfungscommission darüber Beschluß zu fassen, ob derselbe nach Lage des einzelnen Falles entweder von der Prüfung ganz weggewiesen oder ihm für die betreffende Arbeit das Prädicat „Ungenügend" in Ansatz gebracht werden soll. Auch ein erst nachträglich entdeckter Unterschleif wird in gleicher Weise geahndet.

Ueber diese Folgen der Unredlichkeit sind die Examinanden vor dem Beginne der Prüfung ausdrücklich und unter eindringlicher Verwarnung zu belehren.

§. 32. Die Correctur und Censur der Prüfungsarbeiten ist alsbald zu beginnen und mit der größten Genauigkeit und Strenge vorzunehmen. Jede Arbeit, die nicht wenigstens das Maß der Anforderungen erfüllt,

welche man für den Eintritt in den obersten Curs zu stellen hat, ist ausdrücklich mit dem Prädicate „Ungenügend" zu bezeichnen.

Ein Examinand, welcher in der Mehrzahl der schriftlichen Prüfungsfächer das Prädicat „Ungenügend" erhalten hat, kann zur mündlichen Prüfung nicht zugelassen werden.

Nach erfolgter primärer Correctur und Censur vollzieht ein Mitglied der Prüfungscommission die Nachcensur, und es werden hierauf die sämmtlichen schriftlichen Arbeiten unter den übrigen Commissionsmitgliedern zur Durchsicht in Umlauf gesetzt, worauf die Prüfungscommission die Censuren für die schriftlichen Arbeiten feststellt.

Der königliche Ministerialcommissär ist ermächtigt die Correctur und Censur der schriftlichen Arbeiten zu revidiren, etwaige Bedenken der Prüfungscommission mitzutheilen und nöthigenfalls eine nochmalige Beschlußfassung darüber zu veranlassen.

### §. 33. Mündliche Prüfung.

Nach Beendigung der Correctur der schriftlichen Arbeiten wird die mündliche Prüfung abgehalten.

Dieselbe erstreckt sich auf

a) die Uebersetzung und Erklärung je einer Stelle aus den in dem obersten Curse behandelten römischen, französischen und englischen Schriftstellern;
b) die Uebersetzung einer noch nicht gelesenen leichteren Stelle eines römischen, französischen und englischen Prosaikers;
c) Beantwortung von Fragen aus dem im obersten Curse behandelten mathematischen Lehrstoffe;
d) Beantwortung von Fragen aus der Chemie;
e) Beantwortung von Fragen aus der Geschichte.

Die Auswahl der Schriftsteller und der Prüfungsthemata ist dem Vorstande der Prüfungscommission überlassen.

Bei der mündlichen Prüfung aus der Geschichte ist von dem Abiturienten eine übersichtliche Kenntniß der hauptsächlichsten Thatsachen der allgemeinen Weltgeschichte und eine genauere Kenntniß der römischen, griechischen und deutschen Geschichte zu verlangen.

Von der bayerischen Geschichte sind besonders die Partieen zu berücksichtigen, welche in das Gebiet der allgemeinen und deutschen Geschichte eingreifen.

Wie lange der einzelne Schüler aus den betreffenden Gegenständen geprüft werden soll, ist dem Ermessen des Prüfungscommissärs überlassen.

Examinanden, deren Reife nach ihren Jahresleistungen und dem Ergebnisse der schriftlichen Prüfung als zweifelhaft erscheint, sind bei der mündlichen Prüfung eingehender und längere Zeit als die übrigen zu prüfen.

Auf die mündliche Prüfung besserer Schüler ist kürzere Zeit zu verwenden.

Die mündliche Prüfung hat derjenige Lehrer vorzunehmen, welcher den betreffenden Gegenstand im obersten Curse vorgetragen hat. Dem Vor tande und den übrigen Mitgliedern der Commission steht jedoch zu einzelne Fragen an den Examinanden zu richten.

§. 34. Auf Grund der Ergebnisse der schriftlichen und mündlichen Prüfung wird von der Commission das Urtheil über die Reife der Abiturienten zum Uebertritte an eine Hochschule geschöpft. Hierbei sind die

8*

Gesammtleistungen der einzelnen Schüler im Zeichnen entsprechend zu berücksichtigen.

Das Urtheil über die Reife wird lediglich durch die Prädicate der „Befähigung“ oder „Nichtbefähigung“ ausgedrückt; das Prüfungszeugniß hat außerdem über das Betragen und den Fleiß des Abiturienten, über den Grad seiner in den einzelnen Fächern erworbenen Kenntnisse sowie über dessen gesammten Bildungsstand ein in Worten auszudrückendes Urtheil zu enthalten.

Dabei ist zunächst von den Ergebnissen der Absolutorialprüfung auszugehen; es sind aber auch die während der Studienzeit an dem Examinanden gemachten Beobachtungen zu berücksichtigen. Das Prüfungszeugniß, welches nach dem in Anlage III. beigefügten Muster auszustellen ist, wird von dem Ministerialcommissär und dem Rector des Realgymnasiums, gegebenen Falls (§. 20 Abs. 3) von letzterem allein unterzeichnet und den für befähigt Erkannten am Schlusse des Studienjahres zugestellt.

Einem Examinanden, welcher im Deutschen und überdies noch in drei anderen Lehrgegenständen die Censur „Ungenügend“ erhalten oder in einem Gegenstande völlige Unwissenheit an den Tag gelegt hat, ist das Zeugniß der Reife (Absolutorium) zu verweigern.

Dem Vorstande der Prüfungscommission steht, wie jedem Mitgliede derselben, ein Votum zu. Bei Stimmengleichheit giebt sein Votum den Stichentscheid. Bezüglich der Endabstimmung ist dem Ministercommissär, wenn er glaubt, daß der gefaßte Majoritätsbeschluß auf irrigen Voraussetzungen beruht, ein suspensives Veto eingeräumt.

In diesem Falle sind die Acten dem königlichen Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten zur endgültigen Bescheidung vorzulegen.

§. 35. Examinanden, welche für unbefähigt erklärt worden sind, können nur einmal noch, nach Ablauf eines Jahres, zu einer wiederholten Absolutorialprüfung zugelassen werden; dieselben haben sich übrigens über Fortsetzung der Studien und sittliches Wohlverhalten auszuweisen.

Unter diesen Voraussetzungen ist die Bewilligung der Zulassung von der Prüfungscommission zu ertheilen.

§. 36. Separate Absolutorialprüfungen finden nicht statt. Nur wenn ein Schüler durch unübersteigliche Hindernisse abgehalten war an der allgemeinen Absolutorialprüfung Theil zu nehmen, kann ihm durch Ministerial-Entschließung die nachträgliche Erstehung einer Separatprüfung für Erlangung des Schlußzeugnisses des Realgymnasiums gestattet werden.

## Titel V.

### Besondere Vorschriften über Privatstudirende.

§. 37. Wer aus dem Privatunterrichte an ein Realgymnasium übertreten will, hat sich über die zu diesem Zwecke genossene Vorbildung sowie über sein sittliches Verhalten durch Zeugnisse auszuweisen. Bezüglich des Lebensalters sind die §. 22 vorgeschriebenen Normen maßgebend.

Die Entscheidung über die Aufnahme in einen bestimmten Curs hängt von dem Bestehen einer schriftlichen und mündlichen Prüfung ab, welche sich über den gesammten Unterrichtsstoff der vorhergehenden Lehrcurse verbreiten soll.

Die definitive Aufnahme erfolgt erst, nachdem der Schüler eine sechswöchentliche Probe befriedigend bestanden hat.

Wenn ein Privatschüler früher schon einmal ein Realgymnasium besuch

hat und seit seinem Austritte aus demselben mehr als zwei Jahre verflossen sind, so kommt bei seiner Wiederaufnahme die Frage nach dem Curse, aus welchem er damals ausgetreten ist, nicht in Betracht. Er hat aber dessen ungeachtet bei seiner Anmeldung die seiner Zeit erhaltenen Schulzeugnisse vorzulegen. Eine Verschweigung oder Fälschung solcher Zeugnisse hat die Dimission von der Anstalt zur Folge.

Privatstudirende, welche eine öffentliche Anstalt seit längere Zeit nicht besucht oder ausschließlich nur Privatunterricht genossen haben, müssen, wenn sie sich zur Absolutorialprüfung anmelden, ein Sittenzeugniß, einen von ihnen verfaßten Lebensabriß und Zeugnisse über den genossenen Unterricht vorlegen. Die Prüfung derselben hat sich auch auf das Zeichnen zu erstrecken und in ihrem mündlichen Theile in eingehenderer Weise als bei den übrigen Absolventen zu ermitteln, ob sich der Examinand mit den Lehrgegenständen nicht bloß des obersten Cursus, sondern des gesammten Realgymnasiums gründlich und mit dem nöthigen Erfolge beschäftigt hat.

Dem Privatstudirenden ist die Wahl nicht freigestellt, bei welcher Anstalt er sich der Absolutorialprüfung unterziehen will. Vielmehr wird derselbe auf sein Ansuchen von dem k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten einem Realgymnasium zur Prüfung zugewiesen.

## Titel VI.

## Von der Schulzucht.

§. 38. Von dem k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten wird eine allgemeine Disciplinarordnung erlassen, welche die für alle Realgymnasien gleichmäßig geltenden Normen enthält.

Daneben können für die einzelnen Realgymnasien besondere, mit Berücksichtigung ihrer Localverhältnisse entworfenene Schulsatzungen bestehen; dieselben unterliegen aber der Genehmigung des genannten königl. Staatsministeriums.

Zur Handhabung der Schulzucht stehen den Realgymnasien und deren Lehrern zu Gebote:

a) Schulstrafen, welche von jedem der betreffenden Lehrer verhängt werden können:
   1. Verweise,
   2. Anweisung eines abgesonderten Platzes während der Lehrstunden,
   3. Hausarrest für einen halben oder ganzen Tag,
   4. Schularrest mit zweckmäßiger Beschäftigung bis zu zwei Stunden;

b) Rectoratsstrafen:
   1. Verweis,
   2. Carcer (Arrest bei verschlossener Thür),
   3. Entziehung der Schulgeldfreiheit oder anderer Unterstützungen,
   4. Androhung der Dimission.

Rectoratsstrafen sind in den Semestral- und Jahreszeugnissen vorzumerken.

Erweisen sich diese Strafen als fruchtlos, oder kommen schwere Vergehen in Frage, so erfolgt die Dimission.

Die Dimission (Entfernung von der Anstalt) kann nur durch einen wenigstens mit zwei Dritttheilen der Stimmen gefaßten Beschluß des Lehrerrathes verhängt werden, wogegen keine Berufung stattfindet.

Der einmal Dimittirte kann an einem andern Realgymnasium wieder aufgenommen werden. Das Rectorat, bei welchem er sich zur Wieder-

aufnahme meldet, ist berechtigt denselben einer Aufnahmeprüfung zu unterwerfen.

Schüler, die zum zweiten Male dimittirt wurden, können nur zu einem letzten Versuche nach Verlauf eines Jahres die Wiederaufnahme an einem anderen Realgymnasium nachsuchen.

Ein Schüler, gegen welchen zum dritten Male die Dimissionsstrafe ausgesprochen wurde, kann an keiner Anstalt mehr aufgenommen werden.

Die Exclusion oder Ausschließung von sämmtlichen Anstalten wird bei nachgewiesenen groben sittlichen Vergehen eines Schülers auf Antrag des Lehrerrathes von dem k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten verfügt.

## Titel VII.

### Vorstand und Lehrer der Realgymnasien; Lehrerrath.

§. 39. Jedes Realgymnasium wird von einem Vorstande, welcher den Namen »Rector« führt, geleitet.

Derselbe hat zugleich einen Theil des Unterrichts mit den einschlägigen Correcturen zu übernehmen und kann je nach dem größeren oder kleineren Umfange der ihm obliegenden Rectoratsgeschäfte mit Unterrichtsertheilung bis zu 12 wöchentlichen Stunden in Anspruch genommen werden.

An anderen Unterrichtsanstalten darf der Rector des Realgymnasiums keine Lehrstunden übernehmen.

Als Haupt der ganzen Anstalt hat der Rector dafür zu sorgen, daß die Unterrichtsstunden pünctlich und gewissenhaft gegeben, der Unterricht gefördert, die Disciplin gehandhabt und die bezüglich des Studienwesens bestehenden Bestimmungen vollzogen werden.

Er ist verpflichtet zu Anfang eines jeden Semesters sich mit den Lehrern über die Gegenstände und den Gang des Unterrichtes zu berathen.

Die genauere Vertheilung der Unterrichtsfächer und Lehrpensa erfolgt nach Berathung in der Lehrerconferenz durch den Rector.

Hierbei ist in erster Linie die Qualification der Lehrer maßgebend; besondere Wünsche derselben werden berücksichtigt, wenn sie mit den Interessen der Anstalt im Einklange stehen.

Der Rector hat die einzelnen Curse während der Unterrichtsstunden hin und wieder zu besuchen und auf ein planmäßiges Ineinandergreifen des Unterrichts in den einzelnen Fächern hinzuwirken.

Er hat über die in der Stadt nicht einheimischen Schüler strenge Aufsicht zu führen und darauf zu sehen, daß dieselben nur in solchen Häusern wohnen und Kost nehmen, die er dazu für geeignet erklärt hat.

Der Rector beruft und leitet die Lehrerconferenz nach den in §. 41 enthaltenen Bestimmungen.

Ihm obliegt die feierliche Eröffnung und Schließung des Schuljahres, ferner die Leitung der Absolutorialprüfung, insoweit letztere nicht einem k. Ministerialcommissär übertragen ist.

Der Rector ist befugt einem Lehrer Urlaub bis zu 3 Tagen zu ertheilen; handelt es sich um Urlaub auf längere Zeit, so ist die Genehmigung der k. Kreisregierung einzuholen.

§. 40. An jedem Realgymnasium wird für die einzelnen Unterrichtsfächer die nöthige Zahl von Realprofessoren und Studienlehrern angestellt.

Die Gesammtzahl der wöchentlichen Lehrstunden, zu deren Uebernahme die Lehrer angewiesen werden können, beträgt für einen Gymnasialprofessor 20, für einen Studienlehrer 22, für die Professoren und Lehrer des Zeichnens jedoch 26 Stunden.

Für den Unterricht in der Religion, im Turnen, in der Stenographie und, wenn nöthig, im Gesang werden, insoweit für diese Fächer nicht anderweitige Vorsorge getroffen ist, besondere Lehrer in der Eigenschaft von Hülfslehrern aufgestellt.

Ueberdies werden den Realgymnasien nach Bedürfniß Assistenten beigelgeben.

Jeder Lehrer ist gehalten in Nothfällen, z. B. bei Erkrankung eines C olegen, vorübergehende Aushülfe zu leisten.

Ertheilung von Privatunterricht wird dem Lehrer nur insoweit gestattet, als hierdurch nicht das Interesse der Anstalt Nachtheil erleidet. Kein Lehrer darf an Schüler des Curses, in welchem er unterrichtet, oder an Schüler des nächst niederen Cursus Privatunterricht ertheilen; auch auf den Privatunterricht an Privatstudirende, welche im nächsten Jahre in die Anstalt einzutreten beabsichtigen, findet dieses Verbot analoge Anwendung.

§. 41. Zur Berathung aller wichtigeren Angelegenheiten der Schule, zur Erhaltung der Einheit und des Zusammenhanges des Unterrichtes und eines übereinstimmenden Verfahrens in demselben, zur wechselseitigen Mittheilung aller auf die Zustände der Anstalt bezüglichen Wahrnehmungen finden theils in regelmäßigen Zwischenräumen, theils auf besondere Veranlassung Lehrerconferenzen statt, welchen sich ohne die triftigsten Gründe kein Lehrer entziehen darf.

Der Lehrerrath besteht aus den sämmtlichen Professoren und Studienlehrern der Anstalt sowie aus den etwaigen Verwesern wirklicher Lehrerstellen.

Hülfslehrer und Assistenten sind zum Lehrerrathe beizuziehen, wenn Veranlassung besteht von ihnen Aufschlüsse zu erholen.

Die Aufgaben des Lehrerrathes im Einzelnen sind: Berathungen über den Zustand der Anstalt und über allgemeine Anordnungen didaktischer und disciplinärer Natur, Vertheilung der Unterrichtsfächer und Lehrpensa, Wahl der Lehrbücher, Feststellung der Zahl der Schul- und Hausaufgaben, Beschlußfassung über Altersdispensationen, über die Aufnahme auf Probe zugelassener Schüler, über das Vorrücken der Schüler, Ergänzung und Verbesserung der Lehrattribute, endlich Bestrafung von schwereren Disciplinarfällen.

Der Lehrerrath tritt in jedem Semester mindestens zweimal und außerdem bei besonderer Veranlassung zusammen. Jeder Lehrer des Realgymnasiums hat das Recht in Schulangelegenheiten den Rector zu einer allgmeinen Versammlung der Lehrer zu veranlassen, in welcher jeder seine Bemerkungen, Anfragen und Wünsche der Berathung unterwerfen kann.

Die Berufung und Leitung der Conferenzen des Lehrerrathes erfolgt durch den Rector.

Die Beschlüsse werden durch Stimmenmehrheit gefaßt; bei Stimmengleichheit entscheidet der Rector.

Wenn der Rector durch einen Beschluß des Lehrerrathes das Interesse der Anstalt für gefährdet erachtet, hat er den Vollzug des Beschlusses bis zum Eintreffen höherer Entscheidung zu sistiren.

Ueber jede Conferenz ist ein Protokoll aufzunehmen, welches nicht nur die Anzeige der besprochenen Gegenstände, sondern auch die gefaßten Beschlüsse und deren kurze Motivirung zu enthalten hat. Diese Protokolle sind dem von dem Rectorate am Schlusse jedes Schuljahres über den Stand des Realgymnasiums zu erstattenden Berichte im Originale beizulegen.

## Titel VIII.

### Von den Schulvisitationen und den Beziehungen der Realgymnasien zum k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten und zur Kreisregierung.

§. 42. Um die Einhaltung des Lehrplanes, den Fortgang des Unterrichtes und die Handhabung der Schulzucht zu überwachen, werden von Zeit zu Zeit Visitationen der Realgymnasien durch Ministerialcommissäre vorgenommen.

Bei diesen Visitationen sind die Zustände der Anstalten sowie deren Bedürfnisse gena uzu untersuchen, und wo Mißstände sich zeigen, ist schleunige Abhülfe entweder sogleich an Ort und Stelle zu treffen oder weiter zu veranlassen.

Die Kreisregierung übt über die Realgymnasien, unbeschadet der Selbständigkeit dieser Anstalten, nach den bestehenden Bestimmungen das Oberaufsichtsrecht aus. Nach Schluß des Schuljahres hat der Rector an dieselbe über den Gesammtzustand und die Bedürfnisse der Schule ausführlichen und wohl motivirten Bericht zu erstatten.

## Titel IX.

### Von besonderen Unterrichts- und Erziehungs-Antalten.

§. 43. Die Errichtung von Privat-Unterrichts- und Erziehungsanstalten, an welchen die für das Realgymnasium obligatorischen Unterrichtsgegenstände gelehrt werden sollen, bemißt sich nach den hierfür erlassenen besonderen Bestimmungen.

### §. 44. Schlußbestimmung.

Das Lehrprogramm der Realgymnasien und die Bestimmungen über die Absolutorialprüfungen derselben können vom k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten nach Bedürfniß modificirt und abgeändert werden.

---

**Beilage I.** (Muster eines Semestralzeugnisses.)

**Realgymnasium N.**
Semestral-Zeugniß
für den Schüler des zweiten Curses des Realgymnasiums
Friedrich Neuhofer,
geboren am 1. Juli 1860 zu Bamberg, — katholisch —

Wenn auch bei diesem Schüler hie und da noch jugendlicher Leichtsinn zu Tage tritt, so kann man doch im Allgemeinen mit seinem Betragen zufrieden sein, da er sich lenksam zeigt und seinen Lehrern Vertrauen entgegen bringt.

Im Zeichnen ist er etwas zurückgeblieben, muß also in Zukunft seine Anstrengungen in diesem Fache verdoppeln.

(Dieser Schüler hat bisher seinen Lehrern wenig Freude gemacht; bei seinem Hange zur Trägheit, die er noch dazu häufig durch lügnerische Ausflüchte zu beschönigen sucht, ist geringer Erfolg von seinen Studien zu erwarten. Es scheint daher gerathen, denselben möglichst bald von dem Realgymnasim wegzunehmen und einer anderen Lebensbahn zuzuführen.)

Seine Fortschritte sind in
der Religion . . . . . . . . . . . . . . . .
„ deutschen Sprache . . . . . . . . . . .
„ lateinischen Sprache . . . . . . . . . . .
„ französischen Sprache . . . . . . . . .
(„ englischen Sprache) . . . . . . . . . .
(„ Arithmetik) . . . . . . . . . . . . . .

der Mathematik . . . . . . . . . . . . .
(,, Physik) . . . . . . . . . . . . . .
,, Naturgeschichte . . . . . . . . . . .
(,, Chemie und Mineralogie) . . . . . . . .
,, Geschichte . . . . . . . . . . . . .
,, Geographie . . . . . . . . . . . . .
im Zeichnen . . . . . . . . . . . . . .

N. am . . . . . 18

K. Rectorat des Realgymnasiums.

(L. S.) N. N. Rector.

Die Vorlage dieses Zeugnisses wird von den Eltern durch Unterschrift bestätigt.

---

Beilage II. (Muster eines Jahreszeugnisses.)

**Realgymnasium N.**

Jahreszeugniß.

Carl Neumann,

Sohn des Kaufmanns Herrn Neumann in Lichtenfels, geboren am 6. Juli 1861 zu Bamberg, katholischer Confession, hat im Schuljahre 1875/76 den dritten Curs des Realgymnasiums dahier besucht.

Er gehört den Kenntnissen nach zu den besseren Schülern des Curses und hat bezüglich seines Betragens nie zu einer Klage Anlaß gegeben. In der französischen Sprache dürfte er größeren Fleiß anwenden, da es ihm keineswegs an den nöthigen Anlagen, wohl aber mitunter an Ausdauer und der lebendigen Theilnahme für diesen Lehrgegenstand fehlt.

Seine Fortschritte sind:

in der Religion . . . . . . . . . sehr gut
,, ,, deutschen Sprache . . . . . . sehr gut
,, ,, lateinischen Sprache . . . . . sehr gut
,, ,, französischen Sprache . . . . . gut
,, ,, englischen Sprache . . . . . . gut
,, ,, Mathematik . . . . . . . . . sehr gut
,, ,, Physik . . . . . . . . . . —
,, ,, Naturgeschichte . . . . . . . —
,, ,, Chemie und Mineralogie . . . . —
,, ,, Geschichte . . . . . . . . . mittelmäßig
,, ,, Geographie . . . . . . . . —
,, dem Zeichnen . . . . . . . . . . sehr gut

N. am . . August 1876.

K. Rectorat des Realgymnasiums.

(L. S.) N. N. k. Rector.

---

Beilage III. (Muster eines Absolutorialzeugnisses.)

**Realgymnasium N.**

Gymnasial-Absolutorium.

Franz Niederhofer,

Sohn des Rechtsanwaltes Herrn Dr. Niederhofer zu Trostberg, Bezirksamts Traunstein — geboren am 26. Juli 1858 zu Bernried — katholischer Confession, welcher seit dem Herbste des Jahres 1870 Schüler des hiesigen Realgymnasiums ist, hat sich als Schüler des obersten Curses der im Juli d. J. abgehaltenen Absolutorialprüfung unterzogen und ist nach den Ergebnissen derselben für

befähigt zum Uebertritte an eine Hochschule

erklärt worden.

Unter seinen schriftlichen Prüfungsarbeiten zeigt vorzugsweise der deutsche Aufsatz eine Reife des Urtheiles und Gewandtheit in der Darstellung. Bei der

mündlichen Prüfung bewies derselbe ein klares Verständniß des behandelten mathematischen Stoffes und große Fertigkeit in dem Gebrauche der französischen und englischen Sprache. Geringer waren seine Leistungen in der Geschichte und zum Theile auch in der Mineralogie, in der Physik dagegen ausgezeichnet. Die Prüfung aus dem Lateinischen hat gezeigt, daß der genannte Schüler mit gründlichen grammatischen Kenntnissen auch stilistische Fertigkeit verbindet; über den Inhalt der gelesenen Sätze wußte er in wohlgeordneter Weise Rechenschaft zu geben.

Während seines Aufenthaltes am Realgymnasium hat derselbe stets ein den Disciplinarsatzuugen entsprechendes Betragen an den Tag gelegt. Sein Fleiß war in allen Lehrfächern, namentlich in den mathematischen Disciplinen, sehr lobenswerth. Im Einzelnen lassen sich seine Kenntnisse nach den bei dem Absolutorium und in dem obersten Curse gegebenen Proben folgendermaßen bezeichnen.

In der Religion . . . . . . . . . . . . . .
„ deutschen Sprache . . . . . . . . . .
„ lateinischen Sprache . . . . . . . . .
„ französischen Sprache . . . . . . . . .
„ englischen Sprache . . . . . . . . . .
„ Mathematik . . . . . . . . . . . . .
„ Physik . . . . . . . . . . . . . . .
„ Chemie und Mineralogie . . . . . . . .
„ Geschichte . . . . . . . . . . . . . .
im Zeichnen . . . . . . . . . . .

N. am . . August 1876.

Der k. Ministerial-Commissär. Der k. Rector

(L. S.) des Realgymnasiums.

(Aus der deutschen Schulgesetz-Sammlung von F. E. Keller.)

---

Freie und Hansestadt Hamburg.

**Regulativ über die Abhaltung des pädagogischen Probejahres an den höheren Staatsschulen. Vom 17. October 1874.**

§. 1. Candidaten des höheren Schulamtes, welche vor einer deutschen wissenschaftlichen Prüfungcommission ihre wissenschaftliche Befähigung für das Lehramt an höheren Schulen nachgewiesen haben, können zur Ableistung des pädagogischen Probejahres an einer der höheren Staatsschulen des Hamburgischen Staates zugelassen werden.

§. 2. Die Anmeldung zum Probejahre ist an den Director der Anstalt, bei welcher der Candidat einzutreten wünscht, zu richten; die Zulassung erfolgt auf den Bericht des Directors durch die Section der Oberschulbehörde für das höhere Schulwesen.

§. 3. Der Candidat steht während des Probejahres unter der unmittelbaren Leitung des Directors oder desjenigen ordentlichen Lehrers der Anstalt, dem der Director die specielle Leitung des Candidaten übertragen hat. Es werden ihm, nachdem er durch Hospitiren in den Lehrstunden und Rücksprache mit dem Director und den Lehrern der Anstalt sich über den Organismus derselben unterrichtet hat, eine Anzahl von Stunden zugewiesen, die er als Vertreter eines ordentlichen Lehrers unter dessen fortdauernder Aufsicht zu ertheilen hat. Die Zahl dieser — unentgeltlich zu übernehmenden — Pflichtstunden soll in der Regel höchstens sechs in der Woche betragen.

§. 4. Der Candidat ist verpflichtet, wenn durch Erkrankung von Lehrern oder aus anderen Ursachen das Bedürfniß einer Aushülfe entsteht, auch über die Zahl der sonstigen Pflichtstunden hinaus Vertretungsstunden

zu übernehmen. Muß demselben jedoch auf längere Zeit als zwei Wochen eine Vertretung oder muß ihm eine Anzahl von Lehrstunden zur selbständigen Ertheilung übertragen werden, so erhält er eine Remuneration nach Maßgabe der für die Bezahlung der Hülfslehrer festgesetzten Normen.

§. 5. Der Candidat hat allen Conferenzen des Lehrercollegiums beizuwohnen, auch über die von ihm unterrichteten Schüler bei den Censur- und Versetzungs-Berathungen ein Urtheil abzugeben. — Von allen Strafen, zu denen sich der Candidat genöthigt sehen möchte, hat er dem Ordinarius der betreffenden Classe Mittheilung zu machen.

§. 6. Zur Uebernahme jeder Art von Nebenbeschäftigung bedarf der Candidat der vorherigen Genehmigung des Directors.

§. 7. Zeigt ein Candidat besonderen Mangel an Lehrgeschick, oder erregt sein Wandel Anstoß, so kann er durch Beschluß der zweiten Section der Oberschulbehörde ohne Weiteres aus seiner Stellung entlassen werden. Will ein Candidat freiwillig vor Ablauf des Probejahres ausscheiden, so hat er dies dem Director anzuzeigen; er hat dann keinen Anspruch auf die Erlangung eines Zeugnisses über seine Thätigkeit und seine Befähigung. — Candidaten, welchen Lehrstunden gegen Remuneration (§. 4) übertragen sind, haben eine Kündigungsfrist von einem Vierteljahre innezuhalten.

§. 8. Ueber das Ergebniß des Probejahres wird dem Candidaten durch die zweite Section der Oberschulbehörde auf Grund des vom Director zu erstattenden Berichtes ein Zeugniß ausgestellt. Dasselbe enthält ein Urtheil über die gesammte Thätigkeit des Candidaten, sein didaktisches Geschick, seine disciplinarische Kraft, sein Verhalten gegenüber dem Director, den Lehrern und den Schülern, seinen Fleiß und seine Strebsamkeit, Pünctlichkeit und sittliche Führung. — Dieses Zeugniß bildet eine wesentliche Ergänzung des dem Candidaten über das Ergebniß der wissenschaftlichen Prüfung ertheilten Zeugnisses und hat nach den gegetroffenen Vereinbarungen in allen deutschen Staaten Gültigkeit.

Hamburg, den 17. October 1874.

Die Oberschulbehörde. Zweite Section.

(Aus Keller's Schulgesetz-Sammlung.)

---

Königreich Preußen.

**Ministerial-Verfügung, die Entlassung von katholischen Geistlichen betreffend, welche an höheren Schulanstalten als Lehrer angestellt sind, aber die vorschriftsmäßige Prüfung nicht abgelegt haben. Vom 6. Mai 1874.**

Berlin, den 6. Mai 1874.

Da die zahlreichen, zum Ressort der Königlichen Regierungen der Rheinprovinz gehörenden, mit Berechtigung nicht versehenen Progymnasien und ähnlichen höheren Schulen, in denen katholische Geistliche als ordentliche Lehrer fungiren, hauptsächlich die Aufgabe haben zum weiteren Studium auf den Gymnasien vorzubereiten, so muß vor Allem von ihnen gefordert werden, daß ihre Unterrichtsziele von Sexta bis Tertia im Allgemeinen denen der genannten Anstalten in den gleichen Classen entsprechen, daß ihr Lectionsplan sich nach den allgemeinen Bestimmungen richte, und daß sie mit der erforderlichen Zahl geeigneter Lehrkräfte versehen seien, um unzulässige Combinationen verschiedener Classen zu verhindern und Bürgschaft dafür zu bieten, daß die Unterrichtsziele in der üblichen Zeit auch wirklich erreicht werden.

Da nach dem Prüfungsreglement der Candidaten des höheren Lehramtes vom 12. December 1866 §. 2 alle Aspiranten auf ein wissenschaftliches Lehramt an den höheren Lehranstalten sich einer Prüfung pro fac. doc. unterziehen und nach der Circularverfügung vom 30. März 1867 ihre pädagogische und didaktische Befähigung in einem Probejahre nachweisen müssen, und da kein Lehrer in einem Gegenstande an höheren Lehranstalten unterrichten darf, für den ihm in dem Prüfungszeugnisse die Qualification nicht von einer wissenschaftlichen Prüfungscommission zuerkannt ist, wie denn auch nach der Circularverfügung vom 2. Januar 1863 §. 8 ungeprüfte Candidaten ohne ministerielle Genehmigung nicht an höheren Schulen beschäftigt werden dürfen, so haben die Königlichen Regierungen hinlänglich Stützpuncte, um Vicarien und Capläne, welche meistens einer Prüfung pro fac. doc. sich nicht unterzogen haben, von den Progymnasien fern zu halten.

Können statt der unfähigen und regierungsfeindlichen Elemente im Lehrercollegium einer Anstalt aus Mangel an Mitteln nicht alsbald geeignete Lehrkräfte gewonnen werden, dann ist die Classenzahl der Anstalt und damit die Zahl der Lehrer zu vermindern.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

---

**Ministerial-Verfügung, das Verfahren bei Gründung und Besetzung einer neuen Lehrerstelle an einer vom Staate subventionirten höheren Unterrichtsanstalt, — die Folgen der Nichterfüllung des Normaletats bei städtischen Anstalten, — und die Abstufung der Besoldungen betreffend. Vom 18. Mai 1874.**

Berlin, den 18. Mai 1874.

Auf den Bericht vom 20. v. M., den Lehrerbesoldungs-Etat an der Realschule zu N. betreffend, eröffne ich dem Königlichen Provinzial-Schulcollegium, daß bei den aus Staatsfonds subventionirten Gymnasien und Realschulen I. Ordnung im Falle der Gründung neuer Lehrerstellen die Gesammtsumme der Besoldungen jedesmal um das Durchschnittsgehalt von 1050 Thlrn. erhöht werden muß und die Besetzung einer neuen Lehrerstelle erst dann genehmigt werden kann, wenn die gedachte Erhöhung stattgefunden und die Vermehrung der Lehrkräfte die Zustimmung der Landesvertretung durch die Genehmigung des in den Anlagen zum Staatshaushalts-Etat ersichtlich gemachten erhöhten Besoldungstitels erhalten hat.

Dagegen muß bei denjenigen höheren Unterrichtsanstalten, welche aus Staatsfonds keinen Bedürfnißzuschuß beziehen, von besonderen Maßnahmen zur Erfüllung und Innehaltung des Normal-Etats in Ermangelung einer gesetzlichen Unterlage abgesehen werden, da es sich nicht um Erfüllung einer streng gesetzlichen, mittels Execution unmittelbar durchführbaren Verpflichtung der Patronate handelt.

Die fortgesetzte Weigerung der Privatpatronate bei den von ihnen zu unterhaltenden höheren Unterrichtsanstalten den Normal-Etat vom 20. April 1872 dauernd innezuhalten wird selbstverständlich zur Folge haben, daß die besseren Lehrkräfte die Anstalt verlassen und letztere selbst verkümmert, Verhältnisse, welche eine besonders sorgfältige Ueberwachung derartiger Anstalten bedingen, weil, wenn in Folge des fortwährenden Lehrerwechsels die Leistungen der Anstalt in erheblichem Maße nachlassen sollten, event. eine Minderung ihrer Berechtigungen in nähere Erwägung zu ziehen sein würde. Es kann daher den städtischen Behörden nur auf

das Angelegentlichste empfohlen werden den Normal-Etat vom 20. April 1872 in vollem Umfange einzuführen und bei Gründung neuer Stellen den Besoldungs-Etat um das Durchschnittsgehalt von 1050 Thlrn. zu erhöhen, da die Bereitstellung der erforderlichen Mittel, soweit es die Kräfte der Commune gestatten, im Verhältniß zu den Vortheilen, welche der Stadt aus dem Fortbestehen und der Integrität der Anstalt fortdauernd erwachsen, ein immerhin geringfügiges und der Stadt ohne jede Unbilligkeit anzusinnendes Opfer ist.

Was nun die Besoldungs-Scala selbst betrifft, so ist eine angemessene Abstufung der Gehälter der Lehrer an den vom Staat zu unterhaltenden resp. subventionirten Gymnasien etc. zwar üblich und durch innere wie äußere Gründe auch durchaus gerechtfertigt; indeß wird dieselbe durch den Normal-Etat vom 20. April 1872 keineswegs vorgeschrieben, vielmehr kann jeder Oberlehrer- und ordentlichen Lehrerstelle das Durchschnittsgehalt von 1050 Thlrn. beigelegt werden, weil der Normal-Etat nur fordert, daß die Besoldungen der Oberlehrer und der ordentlichen Lehrer der Normalbesoldungssumme entsprechen sollen, d. h. der Summe, welche sich ergiebt, wenn man die Zahl der in Betracht kommenden Stellen multiplicirt mit dem Durchschnittsgehalt von 1050 Thlrn.

Eine Abstufung der Besoldungen, wie solche bei den aus Staatsfonds subventionirten Gymnasien üblich ist, liegt aber nicht nur im Interesse der Lehrer selbst, sondern auch der Anstalten, da bei einer Normirung der Besoldungen, wie sie die städtischen Behörden in N. in Aussicht nehmen, den Stelleninhabern nur ganz unwesentliche Verbesserungen für die Zukunft in Aussicht gestellt werden können, mithin ein fortwährender Wechsel in sämmtlichen Lehrerstellen sich erwarten läßt.

Unter Festhaltung dieser Gesichtspuncte wolle das Königliche Provinzial-Schulcollegium mit den städtischen Behörden in N. nochmals ins Benehmen treten und einen anderweiten Beschluß derselben im Wege der gütlichen Vorstellung herbeizuführen suchen, von dem Erfolge dieser Verhandlungen aber seiner Zeit Anzeige machen.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
das Königliche Provinzial-Schulcollegium zu N.
U. II. 2178.

---

**Verfügung des Königlichen Provinzial-Schulcollegiums zu Stettin, die Verhütung des Gasthausbesuches Seitens der Schüler höherer Unterrichtsanstalten betreffend. Vom 24. April 1874.**

Stettin, den 24. April 1874.

In Rücksicht auf die Erfahrungen, welche in Betreff der Neigung der Schüler höherer Lehranstalten zu Gasthausbesuchen in neuerer Zeit gemacht und auf der vorjährigen Pommer'schen Directoren-Conferenz besprochen worden sind, und in Folge eines dort gestellten Antrages haben wir durch Vermittelung des Herrn Oberpräsidenten den Königlichen Regierungen in der Provinz den Wunsch ausgedrückt, daß durch eine Polizei-Verordnung den Gastwirthen, Restaurateuren, Conditoren u. dgl. an den Orten der höheren Lehranstalten oder in unmittelbarer Nähe derselben die Verabreichung von Speisen und Getränken an Schüler, welche sich nicht in Begleitung ihrer Eltern oder der Stellvertreter derselben befänden, unter Androhung von Geldstrafen und eventuell Concessionsentziehung verboten werden möchte.

Die Königliche Regierung zu Stettin hat hierauf unter dem 9. Februar d. J. die in Abschrift beigefügte Polizei-Verordnung erlassen und durch das Amtsblatt veröffentlicht.

Indem wir Ew. Wohlgeboren hierauf aufmerksam machen, erwarten wir, daß Sie in den zu Ihrer Kenntniß gelangenden Fällen Uebertretungen dieser Verordnung der Polizeibehörde anzeigen und auf die Bestrafung des schuldigen Wirthes antragen werden. Zugleich veranlassen wir Sie den Ihnen untergebenen Lehrern von dieser Verordnung Mittheilung zu machen und denselben dabei dringend nahe zu legen, daß sie im Zusammenwirken mit Ihnen zur Bekämpfung jener mit einer gedeihlichen Schulerziehung sich nicht vertragenden Neigung auch die der Schule zu Gebote stehenden Zuchtmittel umsichtig und nachdrücklich anwenden und durch Ermahnung und Warnung, wie durch das eigene Beispiel, die Schüler zu einem ernsten, nüchternen, den Aufgaben ihrer wissenschaftlichen Ausbildung und sittlichen Erziehung ungetheilt zugewandten Lebenswandel anleiten.

Königliches Provinzial-Schulcollegium von Pommern.

---

**Polizei-Verordnung der Königlichen Regierung zu Stettin.**
**Vom 9. Februar 1874.**

betreffend die Verabreichung von Speisen oder Getränken Seitens der Gast- und Schankwirthe an Schüler öffentlicher Lehranstalten u. s. w.

Aus Anlaß wiederholter Klagen der Schulbehörden über mißbräuchliche Duldung des Besuches von Schülern in Gast- und Schankwirthschaften, Conditoreien u. s. w. bestimmen wir auf Grund des § 11 in Verbindung mit § 6 des Gesetzes über die Polizeiverwaltung vom 11. März 1850 (Gesetz-Sammlung S. 265) für den Umfang unseres Verwaltungsbezirkes Folgendes:

§. 1. Kein Gast- oder Schankwirth (Inhaber von Wein-, Bier- und Kaffee-Wirthschaften oder sonstigen Einrichtungen zur Verabreichung von Speisen und Getränken) darf Schülern öffentlicher Lehranstalten im Orte letzterer Speisen oder Getränke zum Genusse auf der Stelle verabreichen, oder ihnen die Theilnahme an Belustigungen in seinen Localien gestatten, außer wenn die mitanwesenden und dem Wirth als solche bekannten Eltern, Vormünder, Lehrer oder Erzieher der Schüler die Verabreichung resp. die Theilnahme ausdrücklich genehmigen.

2. Auf die Schüler der Navigationsschule und der Navigationsvorschulen findet §. 1 keine Anwendung.

§. 3. Zuwiderhandlungen gegen die Vorschriften im §. 1 werden mit Geldbuße bis zum Betrage von zehn Thalern, im Falle des Unvermögens mit verhältnißmäßiger Gefängnißhaft bestraft.

Königliche Regierung; Abtheilung des Innern.

---

# V. Schulnachrichten.

---

Am 29. December v. J. versammelten sich in Cassel in Folge einer von dem Vorsitzenden des durch die Versammlung deutscher Realschulmänner in Braunschweig gewählten Ausschusses erlassenen Einladung:

1. Die Mitglieder des Braunschweiger Ausschusses,
Director Dr. Friedländer-Hamburg,
» Giesel-Leipzig,
» Kreyssig-Frankfurt a. M.
» Dr. Krumme-Remscheid,
Prorector Dr. Strack-Berlin;

2. Die Ausschuß-Mitglieder des zu Cöln am 12. December d. J. gegründeten Realschullehrer-Vereins:
Oberlehrer Dr. Evers-Crefeld.
Director Dr. Schacht-Elberfeld,
» » Schauenburg-Crefeld,
Professor Dr. Schmeding-Duisburg,
Director Dr. Steinbart-Duisburg;
(Director Dr. Krumme-Remscheid gehört beiden Ausschüssen an; Director Dr. Cramer-Mülheim am Rhein hatte sein Ausbleiben entschuldigt);

3. Zwei Mitglieder der Schlesisch-Posen'schen Realschulmänner Versammlung:
Dr. Nordtmeyer-Breslau,
Director Dr. Weck-Rawitsch und

4. aus Hessen-Nassau: Director Dr. Preime-Cassel.

Zweck der Versammlung war eine Einigung über gemeinsames Eintreten für die Fördernng des Realschulwesens, speciell unter Stellungnahme zu den Grundsätzen und Zwecken des in Cöln gegründeten Vereins und gleichzeitig zu den Beschlüssen der Realschulmännerversammlungen zu Braunschweig im October 1874 und in Breslau am 9. October 1875.

Nachdem die Sachlage von den verschiedensten Seiten her in ebenso eingehender wie einmüthiger Weise erörtert war, einigten die Anwesenden sich in folgender Weise:

a. *Die Mitglieder des Braunschweiger Ausschusses gaben die nachstehende Erklärung ab:*

1. *Die von der Realschulmänner-Versammlung in Braunschweig verhandelten und von der Majorität derselben genehmigten Reformvorschläge sind so verstanden worden, als beabsichtige jene Majorität eine Erschütterung der Realschule I. O. in ihren Grundlagen und nehme die Gleichberechtigung mit dem Gymnasium nur für eine erst zu findende Realschule der Zukunft in Anspruch. Diese Auffassung wird von den Mitgliedern des in Braunschweig gewählten Ausschusses als eine ihren Ueberzeugungen und Absichten nicht entsprechende bezeichnet. Vielmehr sprechen sie ihre vollständige und ausdrückliche Zustimmung aus zu dem in Cöln formulirten Beschluß, welcher die Realschule I. O. für ein unentbehrliches auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwickelung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens erklärt und für sie gleiche Berechtigung mit dem Gymnasium beansprucht.*

2. *Die eben erwähnte Entwickelung wird bis zur Erreichung der Gleichberechtigung zweckmäßig aus dem Stadium der öffentlichen theoretischen Verhandlung in das der praktischen Versuche überzuleiten sein. Diese Versuche aber werden, wo sie ausführbar sind, als nützlich und wünschenswerth anerkannt.*

b. *Diese Erklärung wurde von allen Anwesenden als eine vollkommen genügende Grundlage für ein weiteres, gemeinsames Vorgehen einstimmig anerkannt, und gleichzeitig wurde beschlossen im Sinne derselben so-*

*wie unter Hinweis auf den Vorbehalt des Paragraph 6 des Cölner Statuts, nach besten Kräften für Anschluß an den in Cöln gegründeten Verein zu wirken.*

Ebenso einstimmig beschlossen die Versammelten folgende Ansprache an die Collegen.

»Im Sinne obiger Beschlüsse wenden wir uns vertrauensvoll an unsere Berufsgenossen mit der Bitte um ihre Unterstützung bei dem jetzt mit aller Macht zu fördernden gemeinsamen Werke. Sollte gesagt werden dürfen, daß die in den Tagen der Anfechtung so fröhlich gewachsene Sache der Realschule in den Tagen des Ruhms und der Erfolge des Vaterlandes ein Opfer von Mißverständnissen wurde? — Wir hoffen ein Besseres von unserer aufgeklärten Oberleitung! Ein Besseres von den Hütern der deutschen Wissenschaft! Ein Besseres vor Allem von den zunächst zum Eintreten berufenen Mitarbeitern. Werthe Berufsgenossen! Lehrer und Leiter der Deutschen Realschulen! Seien wir einig im Geiste, in der Liebe, dann wird auch die Kraft nicht fehlen! Schaaren wir uns zusammen! Harren wir aus in Geduld! Versäumen wir keine Gelegenheit!

In Kurzem wird unsere Einladung zur Fortsetzung der gemeinsamen Arbeit den Fach- und Gesinnungsgenossen zugehen. Möge sie in allen betheiligten Kreisen freundlichem, collegialischem Eifer begegnen!

Cassel, am 29. December 1875.

Evers. Friedländer. Giesel. Kreyssig. Krumme. Nordtmeyer. Preime. Schacht. Schauenburg. Schmeding. Steinbart. Strack. Weck.

# VI. Personalnachrichten.

1. 2. Die Provinzialschulräthe Dr. Schrader in Königsberg i. Pr. und Dr. Wehrmann in Stettin sind zu Geheimen Regierungsräthen ernannt worden;
3. desgl. Dr. Heinrich Ahn an der R.-S zu Trier zum Oberlehrer.
4. Dem Gewerbeschullehrer Adolf Schmidt in Stralsund ist der kgl. Kronenorden IV. Classe verliehen worden.

### Vacanzen.

1. Schönebeck, R.-S. II. O., Engl. und Franz., 1800 M.
2. Bromberg, R.-S. I. O., wiss. Hülfsl. Lat. und Deutsch, oder Franz. und Engl., 1500—1860 M.

3—7. Düsseldorf, R.-S. I. O. und H. B. S., fünf Stellen, theils neuere Sprachen, theils philolog. und historische Kenntnisse bedingend.

8. Dülken, H. B.-S., Naturwissenschaften, vorläufig 1800 M.
9. Magdeburg, R.-S. II. O., neuere Sprachen, 3300 M.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ
für die
# Interessen des Realschulwesens.

IV. Jahrgang. 1876. März u. April.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

## I. Abhandlungen.

### Die häuslichen Arbeiten der Schüler.

Vom Prorector Dr. M. Strack in Berlin.

Nicht leicht wird irgend eine Schuleinrichtung zu nennen sein, die widersprechender beurtheilt worden wäre und noch beurtheilt würde als die von der Schule verlangten häuslichen Arbeiten ihrer Zöglinge. Während die Einen dieselben als einen wesentlichen und integrirenden Theil des Unterrichts bezeichnen und demgemäß hochhalten, betrachten Andere sie als völlig nebensächlich und legen wenig oder keinen Werth auf sie, wenngleich auch diese, wenigstens bis jetzt, so weit nicht gehen, daß sie dieselben ganz entbehren möchten oder gar verdammen. Bis hin an diesen Punct herrscht also Einigkeit: Niemand will sie beseitigt wissen; doch jenseit dieser Grenze, und zwar unmittelbar dahinter, brennt der Streit.

Es lohnt sich daher wohl der Mühe die Frage einmal gründlich zu erörtern, zumal die Unterrichtsverwaltung in Preußen soeben in der Verordnung vom 14. October v. J. Verfügungen von kaum absehbarer Tragweite hinsichtlich dieses hochwichtigen Gegenstandes getroffen hat, welche eingehender Besprechung bedürfen und werth sind.

Indem wir zu einer solchen hiermit den Anstoß geben und sie auch unsererseits versuchen, fühlen wir uns glücklich im Vollbewußtsein der unschätzbaren Thatsache, daß ein evangelisches Regiment bei uns am Ruder ist, mithin nicht einfach »Roma locuta est« uns zugeschleudert und damit jede Einwen-

dung, die wir etwa zu machen haben, als Ketzerei verurtheilt und gebrandmarkt werden wird, vielmehr der Grundsatz »Prüfet Alles, und das Beste behaltet« auch an maßgebender Stelle ächt evangelisch Geltung hat und findet.

Allseitig zugegeben wird, wie wir gesehen haben und, bis wir eines Anderen belehrt werden, als unbestritten annehmen, die unbedingte Nothwendigkeit und Unentbehrlichkeit häuslicher Arbeiten für alle Zöglinge sämmtlicher Schulen höherer Gattung.

Streitig dagegen ist ihr Maß und ihr Werth, und zwar nicht bloß zwischen denen, die sie ertheilen oder aufgeben, sondern auch zwischen denen, welche dieselben in erster, zweiter oder dritter Instanz zu überwachen haben; — das Urtheil derer, denen sie gegeben werden, der Schüler, kommt hier, so einmüthig und einstimmig es auch vielleicht ausfallen würde, als Ansicht urtheils- und erfahrungsloser natürlich gar nicht in Betracht.

Nach diesen Gesichtspuncten soll hier versucht werden, die Frage gründlich und an der Hand einer siebenunddreißigjährigen Erfahrung zwar nicht endgültig zu beantworten, aber doch zu erörtern und weitere Kundgebungen darüber anzuregen; denn das sieht Jeder ein, mit bloßen Theoremen wie etwa »Wenn die gestellten Aufgaben das richtige Maß einhalten und rechter Art sind, so haben sie unleugbar hohen Werth« ist Niemandem geholfen und wird sich auch kein Mensch zufrieden geben; gerade darauf nämlich, welches das richtige Maß und welches die rechte Art sei, geradere darauf, darauf allein kommt's an.

## I.

Betrachten wir zuerst das Maß, so stellen sich schon zwischen denen, welche aufgeben, sofort die größten Widersprüche ein. Energische cholerische Naturen, die selbst, als Schüler, stark belastet waren und jetzt, als Männer, gleiche Lasten tragen, »sehn gar nicht ein, warum die Jugend jetzt nicht ebenso herangenommen werden soll, wie man sie ihrer Zeit zur Arbeit angehalten habe.« — Der menschenfreundliche Sanguiniker dagegen sagt: »Laßt doch die Jugend ihres Lebens froh sein! Ich weiß, wie sehr man mir die Kinderjahre durch Arbeiten, die man verlangte, verdorben und vergällt hat, und wie viel mehr ich noch erduldet hätte, wär' es mir nicht so oft

und mit so herrlichem Erfolg gelungen mich — — durchzuschwindeln; ich denke also nicht daran die Jungen ebenso zu plagen.« —

Ihm widerspricht der melancholische Pedant: »Das Leben ist zur Arbeit da und zu nichts Anderem; die Jugend muß daher schon früh gewöhnt werden nur in dem Arbeiten Befriedigung und Glück, wenn solches überhaupt zu finden ist, zu suchen, und darum muß die Schule dafür sorgen, daß ihre Zöglinge nicht einen Augenblick dem Müßiggange, dem Anfang aller Laster, fröhnen.« — Und endlich der Phlegmatiker? Ihm ist es gleich, ob etwas mehr, ob etwas weniger daheim gethan wird, wenn nur die Stunde leidlich glatt verläuft und seine Schüler bei der Versetzungs- oder Abgangsprüfung »durchkommen«. Er hält auf unbedingte Ruhe in der Stunde, entfernt sich keinen Augenblick von seinem Thron und seinem Buche und rechnet unbedingt darauf, daß seine Schüler von selbst das thun, was sie für seine Stunde nöthig haben. So kommen er und der Sanguiniker, obgleich von ganz verschiedener Ansicht ausgehend, schließlich darin zusammen, daß in der Stunde die eigentliche Arbeit vor sich gehen müsse, doch mit dem großen wesentlichen Unterschiede, daß der Phlegmatiker sie von den Schülern, sein menschenfreundlicher sanguinischer College aber sie von sich selbst verlangt. Der Melancholicus dagegen und der cholerische Vertheidiger anhaltender und angestrengter Arbeit begegnen sich gleichfalls an einem Puncte; aber freilich will jener die Schüler darum zur Arbeit bringen, weil sie nach ihm das Gute selber ist und von dem Bösen abhält, während der letztere die Arbeit als Mittel zu geistiger und leiblicher Abhärtung und Erziehung ansieht.

Beide Paare jedoch sind, wenn sie übertreiben, schwerer und ernstlicher Gefahr fast ängstlich nahe; sie übertreiben aber beide meist, so lange sie jung im Amte sind, mitunter selbst so lange, bis ihre eigenen Kinder in die Schule gehn.

Und welches ist die drohende Gefahr? Für den Sanguiniker liegt sie darin, daß er den jugendlichen Leichtsinn nährt, die Schüler nicht gewöhnt die eigenen Kräfte anzuspannen, auf den Gehalt und auf die äußere Form der Arbeiten die nöthige und für das ganze Leben folgenreiche Sorgfalt zu verwenden und ihr Gedächtniß frühzeitig den Anforderungen des späteren Lebens gemäß zu stärken und mit einem unverlierbaren Schatze von

Kenntnissen, Aussprüchen und Gedichten für alle Lebenslagen auszustatten. Zufrieden damit, daß seine Zöglinge von ihm lernen, Viel und gern, begnügt er sich sie unermüdlich während der Stunde zu üben und sie zum Können zu befähigen. Er erwägt aber nicht, daß zwischen Möglichkeit und Wirklichkeit, zwischen Können und Thun eine weite und tiefe Kluft liegt. Er übersieht, daß er Collegen anderer Art neben und über sich hat, für welche seine besten Schüler nicht selten wenig oder gar nicht passen, so daß sie diesen geradezu als »unbrauchbar« erscheinen. Ja er vergißt sogar, daß auch er selbst nicht ewig jung bleibt, daß seine Kraft und seine Frische ebenfalls allmählich einen Wendepunct erreicht, von welchem ab sie nicht mehr wächst, auch nicht mehr bleibt, wie sie war, sondern, wenn auch nicht gleich für ihn selber, so doch für jeden Anderen sichtbar abnimmt. Zu spät erkennt er dann, daß er die Zöglinge nicht mehr wie früher beherrscht, elektrisirt und fesselt, daß er nicht bloß die Jugend, nein auch sich selbst verwöhnt hat, und daß jetzt die »Lebendigkeit« seiner Schüler ihren Quell habe in seiner Schwäche, d. h. in einem mangelhaft, um nicht zu sagen lächerlich gewordenen Unterricht.

Anders bei dem Phlegmatiker. Er schont seine Lungen, spart seine Kraft und überanstrengt seine Augen nicht: er reibt sich nicht wie jener auf, er gleicht dem Lampenlicht, das ganz allmählich schwächer wird und früher oder später, sobald der Docht verkohlt oder das Oel verzehrt ist, lautlos verlischt. Da er es aber mit den Schülern hält wie mit sich selbst, so ist er ganz zufrieden, wenn sie bei ihm lernen; ist's viel, so rechnet er sich's zum Verdienst, ist's wenig, nun, so ist es »ihre Schuld«; denn er »versteht sein Fach, und es ist ihre Sache auszunutzen, was ihnen dargeboten oder doch zur Verfügung gestellt wird.« Hat er gewissenhafte Schüler, so wird erreicht, was vorgeschrieben ist, bisweilen selbst noch mehr; hat er sie aber nicht, oder ist ihre Zahl zu klein, als daß sie moralischen Einfluß auf die übrigen ausüben könnten, so wuchert bald der Schlendrian und die Benutzung unerlaubter Hülfsmittel, Abschreiben und Betrügerei jedweder Art reißt ein, und bald ist alle eigene Kraft in Schlaf gelullt. Es müssen schon wunderbar geartete Naturen sein, die im späteren Leben aus solcher Erschlaffung, aus solch andauerndem Verzicht auf alle selbständige Thätigkeit geistiger Art sich aufraffen und wirklich brauchbare,

selbst denkende und sittlich zuverlässige Staatsbürger werden. An ihren Lehrer aber werden dann auch sie kaum ohne Lächeln oder Spott, in keinem Fall jedoch mit voller Achtung denken können.

Der Melancholiker, der übertreibt, glaubt seine Schuldigkeit gethan zu haben, wenn seine Zöglinge **durch** ihn dahin gebracht werden Etwas zu lernen. Bei jeder Arbeit, denkt er oder bildet er sich ein, fällt irgend Etwas ab. Ob aber jede Arbeit, zu welcher er veranlaßt, mit seinem Unterricht in förderndem Zusammenhange stehe, ob sie an das Gelesene oder Vorgetragene sich anschließe, zu dessen Ergänzung und Vertiefung oder doch zu dessen Aneignung, wenn nicht wesentlich so doch in Etwas, beitrage, das kümmert seine Seele nicht: der formale Nutzen, die Befähigung zu eigener Arbeit, zu selbständigem Studium, die er einimpfen und pflegen wollte, genügt ihm unbedingt, selbst wenn der Stoff, der Inhalt, das Reale vollkommen von dem Vorgeschriebenen abweicht und seine Schüler dem entfremdet oder fern hält, was die gesetzlichen Bestimmungen für das Examen unbedingt verlangen. Und so fällt Mancher, obgleich er Vielerlei getrieben und Mancherlei gelernt hat, in Einzelnes auch tiefer eingedrungen ist, bei seiner Abgangsprüfung durch und weiß es seinem Lehrer wenig Dank, daß dieser ihn manches »Unnütze«, so viele »Nebendinge« hat treiben lassen und ihm gestattet hat Liebhabereien nachzuhangen, anstatt ihn straff und unbedingt zunächst an das Nothwendige zu fesseln.

Von ähnlicher Gefahr ist der Choleriker, wenn er sich nicht in den gebotenen Schranken hält, bedroht. In der Blüthe der Mannheit, strotzend von Saft und Kraft, überschätzt er zu leicht die Arbeitskraft der Jugend und muthet ihr zu, was er selber leidet und leistet, ohne zu ahnen oder ohne sich klar zu machen, wie Manchen er dadurch für alle Zeiten leiblich und geistig zu Schaden bringt: der junge Baum bedarf der Pflege und der Stütze; im Treibhaus wird er geil, und, bringt er Früchte, so thut er's meist auf Kosten seiner Wurzeln. Erst wenn er Kernholz hat und starke Rinde, kann er Schneelasten tragen, gesunde Früchte bringen und allen Wettern trotzen. Das lassen energische Choleriker nur allzu häufig außer Acht. Sie überschätzen aber manchmal auch, besonders wenn sie ein bestimmtes Fach vertreten, die Wichtigkeit des Gegenstandes, den sie lehren, wenn nicht an sich, so doch in seinem relativen Werthe, d. h. in Hin-

sicht auf alle anderen Lehrobjecte, die an derselben Anstalt auf dem Plane Platz gefunden haben. Finden sie dann nicht an dem Director der Schule oder an ähnlich energischen Collegen ein heilsames Gegengewicht, so laufen sie selbst Gefahr vollkommener Einseitigkeit zu verfallen, die Anstalt, die allgemeine Bildung geben soll, zu einer Fachschule hinabzudrücken, die Schüler aber ebenfalls einseitig auszubilden oder, wenn gleich geartete Collegen für andere Fächer neben ihnen stehn, durch ihre rücksichtslosen Ansprüche gerades Weges zu erdrücken. In jenem Falle kommen nur halb genügende, in letzterem nur übermüdete, an Leib und Seele abgestumpfte Zöglinge zur Prüfung, in beiden Fällen aber wird der Zweck der Anstalt die Schüler für jedes Fach und jedes Studium geistig und körperlich geschickt zu machen gründlich verfehlt.

Dem Allen gegenüber kommt unserer Jugend dreierlei zu Gute: ihr Leichtsinn, die »göttliche Faulheit« — zwei wichtige Factoren, mit denen Jeder rechnen muß, — und die an jeder Schule sich wiederholende Thatsache, daß kein Collegium aus lauter Sanguinikern, Phlegmatikern, Melancholikern oder Cholerikern besteht, und daß in keiner Classe jemals mehr als zwei ganz gleich gestimmte Charaktere gleichzeitig thätig sind, mithin stets eine Art von Ausgleich oder Balancirung stattfindet. Der Werth der Arbeiten wird demgemäß auf jeder Stufe verschieden genug beurtheilt werden, um den Schülern eine gewisse Freiheit der Entscheidung über die Gegenstände und über das Maß ihrer häuslichen Thätigkeit zu lassen.

### Ergebniss.

*Der einzelne Lehrer, insonderheit der Fachlehrer, hat selten ein so unbefangenes Urtheil, dass ihm allein die Bestimmung des Maßes der häuslichen Arbeiten überlassen werden dürfte.*

## II.

Wir kommen nun zu denen, welche die häusliche Thätigkeit der Schüler zu regeln und zu überwachen haben. Das sind in erster Linie die Eltern und deren Stellvertreter. Wie wunderbar verschieden sind auch hier die Ansichten! Hier üben nicht allein die Temperamente des Vaters und der Mutter einen ebenso verschiedenartigen Einfluß auf das Urtheil, wie wir ihn bei den Lehrern nachgewiesen haben, so daß wir nicht noch einmal darauf einzugehen brauchen; hier sind noch außerdem die beiderseits

genossene Erziehung, die Stärke und der Gesundheitszustand der Familie, die Ansichten des Hausarztes, die gesellschaftliche Stellung, das Amt, die Vermögensverhältnisse, die Erwerbsquellen des Familienhauptes, in größeren Städten selbst die Lage der Wohnung von wesentlichem Einfluß, und es ist wahrhaft unglaublich, was Alles ein Director im Laufe weniger Jahre, ja oft nur weniger Minuten, in dieser Beziehung zu hören bekommt. Entscheidend aber sind hierbei zunächst die Ansichten der Mütter. Die Väter mögen »nach des Tages Last und Hitze« nicht noch zu Hause »Last und Aerger« haben, sie dürfen »ihren Club« um keinen Preis versäumen, sie dürfen »ihre Freunde im Casino« nicht ohne Noth im Stiche lassen, sie dürfen in der »Ressource«, wo sie zum Whist erwartet werden, nicht um die Welt zu spät kommen, sie sind in sehr verschiedenen »Vereins- und Vorstands-Sitzungen« vollkommen unentbehrlich, in keinem Falle aber wollen oder sollen sie, nachdem sie sich den Tag hindurch um Wohnung, Nahrung, Kleidung für Alt und Jung in der Familie gemüht haben, auch noch am Abend um die Arbeiten der Kinder kümmern; für diese muß oder will ausschließlich »Mutter» sorgen. Ist ihr Familiensegen groß, so sieht die Mutter in der Schule nur die Erweiterung der Kinderstube und wünscht Nichts sehnlicher, als daß die Schule ihr auch zu Hause noch durch reichliche Beschäftigung der Kinder hülfreich sei: »die Jungen, die nicht ausreichend zu thun haben, langweilen sich und werden ungezogen,« sie »ärgern« Mutter und Geschwister, und ohne den »Segen« der Schularbeiten — gleichviel, von welcher Art sie sind, wenn sie nur bis zum Abendbrod vorhalten, — ist es um den gewünschten Hausfrieden geschehn. — Und doch, wie anders klingt das Urtheil ganz derselben Mutter, sobald sie irgend einen Dienst im Hause bei den kleineren Geschwistern, sobald sie einen schnell nothwendigen Gang zum Doctor oder in die Apotheke, zu irgend einem Handwerker oder zu Freunden und Bekannten besorgt haben will und plötzlich hört, man sei mit seiner Arbeit noch nicht fertig! »Die dummen Arbeiten!« denkt sie dann, leise zwar, doch gerade laut genug, daß der Herr Sohn es unverstümmelt auffaßt und dann bis zu gelegener Zeit in einem »feinen Herzen bewegt.«

Es giebt indeß auch manche Haushaltungen, in denen sich der Vater um die Arbeiten der Kinder, zum mindesten der Knaben, entweder wirklich kümmert oder doch kümmern kann,

weil sein Geschäft, seine Gesundheit, seine Bequemlichkeit, die Liebe zu den Seinigen, die Freude an der eigenen Häuslichkeit oder sonst Etwas ihn an die Wohnung fesselt, oder Geldmangel ihn hindert Casinos, »Stammkneipen«, Ressourcen, Clubs, Vereine und dergleichen zu besuchen. Versteht er dann, was seine Söhne arbeiten, so wird er es an gut gemeinten Rathschlägen, wohl oder übel angebrachter Hülfe und Revision nicht fehlen lassen; versteht er's aber nicht, und ist er wenigstens bescheiden, so wird er unter Umständen der Schule, «die es besser wissen muß,« ihr Ansehn lassen und seinen Söhnen jede Gegenrede wehren. Dies ist indessen heut zu Tage, wo ziemlich Alle über Alles ein völlig competentes Urtheil haben, in hohem Grade selten, und nur zu häufig wird auch sonst klugen Leuten ein Wort des Zweifels oder gar der Unzufriedenheit entschlüpfen, das in der Seele ihrer Söhne Boden findet und üppig wuchert. Im besten Falle weiß und bedenkt der Vater, weßhalb er seine Jungen auf eine höhere Lehranstalt gebracht hat: «er kann denselben ja Nichts weiter mitgeben als gute Schulbildung,« — «sie sollen es weiter bringen als er, der keine gute Schule hat besuchen können,« — «es wird ihm schwer das Schulgeld aufzubringen, und darum müssen sie auch tüchtig arbeiten,« — «ein Mensch ohne Kenntnisse ist jetzt an keiner Stelle zu gebrauchen,« und — «ohne das Militärzeugniß nimmt kein anständiges Geschäft mehr einen Lehrling: das müssen sie in jedem Fall erreichen.« Wo solche Ansichten maßgebend sind, da werden auch die Schularbeiten, selbst wenn sie reichlich zugemessen sind, günstig beurtheilt und geachtet werden, aber freilich auch meist nicht länger und nicht weiter, als sie die Ansprüche des Hauses und des Geschäftes nicht durchkreuzen. Ist dies der Fall, und kann ein Sohn um seiner Schularbeiten willen nicht rechtzeitig zu einem Kunden laufen, Material einholen, Packete auf die Post befördern, Rechnungen einziehen oder Steuern zahlen, so unterdrückt der Vater, wenn er sich selbst beherrscht, vielleicht die Unzufriedenheit, die er empfindet, allein er heißt den Jungen dennoch gehn und «tröstet« ihn: «ich will Dich schon entschuldigen,« ohne sich klar zu machen, daß seine Miene und mehr noch dieses Wort den Werth der Schularbeiten im Herzen seines Sohnes, dem seines Vaters Ansicht mehr als jede andre gilt, für alle Zeiten tief erniedrigt hat.

Ein andrer Fall tritt ein, wenn die Eltern die Zukunft ihrer Kinder entschiedener ins Auge gefaßt, einen mehr oder weniger

bestimmten Lebensberuf für sie gewählt und sie dem entsprechend, falls die Schulverhältnisse des Ortes überhaupt eine Wahl verstatten, auf ein Gymnasium oder auf eine Realschule gebracht haben.

Ist dem Gymnasium aus Noth oder mit Absicht der Vorzug gegeben, wozu bei dessen jetzt noch bestehenden Privilegien vielleicht nur der äußere Vortheil sie getrieben hat, so ist, sie mögen es verstehen oder nicht, traditionell und ohne Ausnahme die Rede: «Latein und Griechisch sind die **Hauptsache, das müsst** ihr machen,» und daraus folgert dann der Sohn ganz richtig, wenn es der Vater auch nicht geradezu gesagt hat, daß alles Andere Nebensache sei und übers Knie gebrochen werden dürfe.

Wird aber der Besuch einer Realschule als passender erkannt oder durch die Oertlichkeit bedingt, so sind drei Gruppen wohl zu unterscheiden; wir meinen 1) solche, die zwar «eine bessere Schule besuchen sollen, als es den Eltern vergönnt war,» aber doch schon vorzeitig abgehen müssen, «weil auch der Vater sich von diesem Jahre an ganz selbständig ernährt habe;» 2) solche, die wenigstens das Militärzeugniß erreichen sollen, und 3) solche, für welche die Absolvirung der ganzen Schule in Aussicht genommen ist. Die Eltern der Erstgenannten halten zwar im Allgemeinen auf häuslichen Fleiß, weil sie «das theure Schulgeld nicht umsonst bezahlen» wollen, werden bös und schlagen auch wohl einmal drein, wenn aus der Schule Klagen über Faulheit kommen, den Werth der Aufgaben jedoch beurtheilen sie, leise und laut, in ihrer Kurzsichtigkeit nur nach dem greifbaren oder doch ersichtlichen Nutzen, den diese Uebungen in dem für ihre Kinder schon nahen praktischen Leben gewähren können. Daß dabei das Latein besonders schlecht fährt (und leider jetzt auch der Religionsunterricht), ist eine Thatsache, die in Verbindung mit der geringeren Stundenzahl die Minderleistung der Realschule in diesem Fache ausreichend erklärt. Das Urtheil der zwei andren Gruppen ist hinsichtlich der Gegenstände bis Ober-Tertia einschließlich im Ganzen ziemlich gleichförmig; die häusliche Thätigkeit der Söhne wird «im Princip» als nöthig anerkannt, und man sucht Hindernisse so viel wie möglich zu beseitigen. Von Unter-Secunda an jedoch, wo Trigonometrie, Logarithmen, Physik und Chemie als neue Gegenstände eintreten, gehen die Ansichten sehr weit aus einander, und leider werden

diese Meinungen von unverständigen Vätern, die ihre Söhne dann schon für verständig halten, nicht bloß in Gegenwart der letzteren, nein auch geradezu im Zwiegespräch mit ihnen geäußert und erörtert, und der natürliche und deshalb unausbleibliche Erfolg ist der, daß die Anforderungen der Schule als pedantisch, als übertrieben, wenn nicht als unvernünftig und als tadelnswerth bezeichnet oder doch behandelt werden. Dies ist besonders dann der Fall, wenn die Eltern schon «eine gute Stelle, wie sie so bald nicht wieder vorkommt,» für ihren Sohn «in Aussicht haben» und ihm gestatten seinen geringen Eifer wie seine ungenügenden Leistungen, um deren willen ihm «das Zeugniß» verweigert werden muß, mit Klagen über die Ansprüche der Schule zu bemänteln, vielleicht sogar, um «ihn und sich nicht zu blamiren,» in ganz derselben Weise vor Freunden und Bekannten von der Schule und den von dieser verlangten häuslichen Leistungen reden zu dürfen glauben. Bei Anderen kommt es zu ähnlichen Gefühlen und ganz denselben Aeußerungen, wenn sie bei ihrem Sohne «Talente» irgend welcher Art entdeckt zu haben glauben oder wirklich entdeckt haben. Natürlich wünschen sie dieselben dann so viel wie irgend möglich zu entwickeln, und jede Stunde, welche dem «Ueben» für den «theuer bezahlten» Musikunterricht oder der Ausführung der in dem «Atelier» nur angelegten Zeichnungen durch Schularbeiten abgezogen wird, gilt als verloren oder doch nicht recht verwendet. Es mögen seltene Fälle sein, in denen sich das Mißfallen der Eltern nicht auch vor dem für solche Dinge nur zu empfindlichen und empfänglichen Ohre der Jugend Luft macht. Ja selbst die Tanzstunde, «die der Junge doch endlich haben muß, um wenigstens etwas Manier zu lernen,» wirkt auf das Urtheil über das Maß der Schularbeiten ein, wenn auch nicht gerade immer bei den Vätern, so doch bei einer großen Zahl von Müttern, quas penes arbitrium est et jus et norma — domorum, — zum mindesten in solchen Dingen.

Am allerschlimmsten freilich sieht es mit der Beurtheilung der häuslichen Arbeiten in solchen Familien aus, deren Häupter noch verhältnißmäßig jung und vergnügungsbedürftig oder doch gesellschaftlich so gestellt sind, daß sie oft ausgehn oder Freunde bei sich sehen müssen. Jedwede Aufgabe, die da zu lösen ist, hindert die Frau am rechtzeitigen Beginnen oder Vollenden «ihrer Toilette,» ärgert den Mann, weil die Theaterstunde schlägt oder

die Droschke «für Nichts und wieder Nichts» vor der Hausthür wartet. Was solche Zustände ermöglichen, grenzt ans Unglaubliche, ist oft geradezu unsittlich und untergräbt für immer im Herzen des Kindes das Ansehen, welches die Schule und die von ihr verlangten Arbeiten bis dahin besaßen. Haben wir's nicht wiederholt erlebt, daß der Vater in solchen Fällen dem Sohne die Exempel rechnete und gleich ins Reine schrieb, während die Mutter die «Strafarbeit» des «armen Schelms» mit eigner Hand anfertigte und die Schwester ihm den Aufsatz machte oder doch dictirte? — Wiederholen sich Scenen der Art (und es kann unter solchen Umständen kaum anders sein), so ergreift man ein Mittel, das scheinbar radical ist, aber nur in ungewöhnlich seltenen Fällen nicht geradezu verderblich wirkt: man engagirt einen «Primaner,» vielleicht gar einen «Studenten,» der die häuslichen Arbeiten der Kinder «überwachen» soll, und damit ist man aller Sorgen ledig, und mit vollkommen beruhigtem Gewissen fährt man nun in «Gesellschaft» oder ins Theater. Was aber läßt man dahinten? Nur allzu oft «den Bock als Gärtner,» «den Wolf im Schafstall,» d. h den Trieb der Selbsterhaltung, den Egoismus, den Leichtsinn junger Leute, die, als Primaner, noch für ihr eigenes baldiges Examen, die, als Studenten, für rechtzeitiges Eintreffen beim «Corps» zu sorgen haben! Wie reden diese von den Schularbeiten nur allzu oft! Und wie behandeln sie der Mehrzahl nach die Pflichten, die man leichtfertig auf sie abgewälzt hat, ohne zu wissen, ob sie denselben auch gewachsen sind oder das Nöthigste bereits — «verschwitzt» haben! — Verhülle Dich, trauriges Bild; Du lastest wie ein Alp auf unsrer Seele, und nur wenige Sterne strahlen erquickend durch Deine trübselige Nacht! —

## Ergebniss.

*Die Eltern und deren Stellvertreter stehen unter dem Einflusse so überaus verschiedenartiger Verhältnisse, daß ihr Urtheil über Maß und Art der häuslichen Arbeit nur in verschwindend seltenen Fällen Anspruch auf praktische Berücksichtigung erheben darf.*

## III.

Wenn aber weder der einzelne Lehrer noch die Eltern und deren Stellvertreter unbefangen genug sind, um über die häuslichen Arbeiten der Schüler maßgebende Urtheile fällen oder

gar entscheiden zu können, so fragt sich, ob nicht die Ordinarien der einzelnen Classen, sei es allein oder in Verbindung mit den übrigen Lehrern derselben, und ob, wenn diese nicht, in nächster Reihe die Directoren dazu befähigt und berufen seien. Dies klar zu legen ist um so wichtiger, als die Behörde sich — besonders in dem Rundschreiben vom 14. Oct. 1875 — ganz augenscheinlich dieser Ansicht zuneigt.

Es läßt sich ja nicht leugnen: die Theorie spricht laut und unbedingt dafür, besonders wenn die Sache aus der Höhe, auf welcher ein Minister mit seinen Räthen steht, wie aus der Vogelschau betrachtet wird. Wer kann die Sache richtiger beurtheilen als der, in welchem sich die Classe als Einheit darstellt und so zu sagen sich verkörpert, der Ordinarius? Er soll für Alles aufkommen: belehren — erziehen, ermahnen — verwarnen, belohnen — bestrafen, abhalten — beschützen, ja, auch beschützen, und zwar nicht bloß vor äußerer Gefahr, nein auch vor Unrecht, das man den Schülern anthun, vor Ueberbürdung, vermöge welcher man sie erdrücken könnte. Und wie bedeutend wird dies Alles ihm noch erleichtert, wenn er mit den Collegen seiner Classe Alles freundschaftlich bespricht! Der Arbeitsplan ist dann in kurzer Zeit entworfen, er wird allseitig anerkannt, und es kann gar nicht fehlen: das Arbeitskreuz ist so vollkommen schulterrecht gemacht, daß keiner unter allen, die es zu tragen haben, es irgend drückend finden kann. — Das ist das Ideal, und so, ganz so sieht es auch aus der Ferne aus; wer kann es anders sagen? Von ihrem Standpunct aus hat demnach die Behörde völlig Recht, wenn sie sich an den Ordinarius und schließlich an den Dirigenten hält und letzteren wiederholt und unbedingt für strenge Aufrechterhaltung des von dem Ordinarius eingereichten Arbeitsplanes (halbjährlich eines anderen, selbstverständlich,) verantwortlich macht.

Wie aber steht die Sache in der Praxis? und wie erscheint sie, wenn sie aus der Nähe angesehen wird? — Man braucht nur wenig Menschenkenntniß und auch nur wenig praktische Erfahrung zu besitzen, um zuzugeben, daß Nichts so bedeutungslos, so unwirksam und so gefährlich ist wie «Beschlüsse,» die von Mehreren gefaßt und gar noch zu Papier gebracht sind. Schon das Bewußtsein überhaupt einen Beschluß gefaßt und damit eine That gethan zu haben ist so befriedigend, daß es beinahe einschläfernd zu nennen ist. Ist aber gar ein Proto-

koll darüber aufgenommen, und hat man das Beschlossene aufgeschrieben, so spart man sich nur gar zu gern die Mühe den Inhalt und wohl gar den Wortlaut sich unverlierbar einzuprägen: man hat es ja jetzt Schwarz auf Weiß und «kann's getrost nach Hause tragen» oder doch «gelegentlich im Protokollbuch nachsehen». Wenn dieser Unsegen sich schon zu Caesar's Zeit, wo man verhältnißmäßig noch sehr wenig schrieb, in Gallien und Britannien, wo die gesellschaftlichen und staatlichen Zustände überaus einförmig waren, so fühlbar machte, daß die Druiden ihre Lehren nicht aufschrieben, weil sie wußten, daß ihre Jünger, litteris confisos, minus memoriae studere; und wenn der genialste Mann seines Jahrhunderts und des ganzen Römerthums, Caesar, (B. G. VI, 14) hinzufügt: quod fere plerisque accidit, ut praesidio litterarum diligentiam in perdiscendo ac memoriam remittant: kann es dann Wunder nehmen, daß in unsrer vielgestaltigen, rasch lebenden, viel druckenden und noch mehr schreibenden Zeit ein Lehrer, der zugleich Familienhaupt ist, über die Ansprüche des staatlichen, des städtischen, des kirchlichen, des gesellschaftlichen, des wissenschaftlichen, des künstlerischen, des litterarischen, des amtlichen und des geselligen Lebens inmitten verwickelter, ereignißschwangerer auswärtiger und innerer Verhältnisse nur allzu leicht vergißt, was er selbst mit beschlossen, vielleicht gar selbst geschrieben und meist auch selber unterschrieben hat, und zwar hauptsächlich gerade darum leicht vergißt, weil es geschrieben ist? Zum Behalten gehört frühzeitige Gewöhnung, unablässige, peinlich genaue Uebung und fester, kräftiger Wille; bei der geringsten Nachsicht und Nachgiebigkeit wird das Gedächtniß lahm, und der Gebrauch der ersten Krücke verdammt zu dauerndem Hinken. In dieser Hinsicht wird in Deutschland's Schulen jetzt viel gesündigt und vernachlässigt, und die Speculation hat das dadurch entstandene Uebel bereits durch eine Flut von »Notes, Terminkalendern und Agenda« nicht nur so viel wie möglich ausgenutzt, sondern dasselbe auch durch dieses Vorschubleisten noch wesentlich verschlimmert und verallgemeinert.

Das Beschließen und Aufschreiben des Arbeitsplanes ist unter diesen Umständen formell ganz schön und gut, doch praktisch ohne jeden, auch den geringsten, Nutzen. Ein Theil der Collegen vergißt das Beschlossene in diesem besonderen Falle ebenso leicht und ebenso schnell wie die Beschlüsse der allge-

meinen Conferenzen, die nach Ausweis der Protokollbücher fast nur zu diesem Zwecke gefaßt zu werden scheinen und demgemäß unablässiger Wiederholung bedürfen. Ein andrer Theil entsinnt sich zwar des Aufgeschriebenen, mitunter selbst ohne daran ausdrücklich erinnert zu werden, kann aber seinen Unterricht in keinen »solchen Schematismus« zwängen, daß er für jede Stunde Etwas aufgiebt, und noch dazu gerade so viel oder gerade so wenig, daß es in einer halben Stunde bequem zu schaffen ist. Noch andere vertreten Unterrichtszweige, für welche außer den laufenden geringeren Arbeiten hin und wieder eine größere Ausarbeitung (Mathematik und Naturwissenschaften) oder ein Aufsatz (Deutsch, Französisch, Englisch und im Gymnasium für jetzt auch noch Latein) zu machen ist, und können sich für diese Dinge selbstverständlich mit einer Bruchstückarbeit nicht begnügen, die im besten Falle ein schlechtes Mosaikbild, gewöhnlich aber nichts als eine rudis indigestaque moles, um kein schlimmeres Bild zu brauchen, liefern würde. Es giebt sogar auch solche Lehrer (und manche unter ihnen gehören zu den besten), die mit Bewußtsein den von ihnen selbst mit aufgesetzten Arbeitsplan schon bald vollkommen außer Acht lassen, weil sie sehen oder doch zu sehen glauben, daß sie bei den beabsichtigten geringeren Forderungen das Ziel, das sie sich vorgesteckt haben, mit ihren Schülern nicht erreichen können. Werden diese von ihrem Eifer und von der Vorliebe für ihren Gegenstand getrieben, so gelangen andre in Folge ihrer Trägheit und Bequemlichkeit — Gott sei's geklagt! — zu ganz demselben Resultate: sie finden bald, daß die von ihren Schülern geleistete Arbeit nicht ausreicht, um eine ganze Stunde auszufüllen; so müssen sie, die lieber Hörer sind als Lehrer, mehr aufgeben als früher, und dazu bieten ihnen Bücher wie die von Ploetz und ähnlich eingerichtete eine nur zu handliche und deßhalb leider zu oft und zu gern benutzte Gelegenheit.

Dem allen gegenüber hat der Ordinarius, wenn er nicht selbst in Mitschuld ist, eine mißliche Stellung. Seine Befugnisse sind den Collegen gegenüber sehr eng begrenzt, und wären sie weiter, er würde dennoch wahrscheinlich nie direct einschreiten. Das Einvernehmen mit den Collegen hat zu viel Werth für ihn. Er läßt es demnach entweder dabei bewenden, daß er sich ärgert, vielleicht auch anderen Collegen gegenüber den Aerger äußert, dem gemeinten jedoch die Faust in der Tasche nicht sichtbar

werden läßt, oder er folgt der besseren Einsicht, die ihn im Interesse seiner Classe handeln heißt, und handelt wirklich, aber wie? Höchst selten und nur mit allergrößter Vorsicht und mit der Bitte ja kein Aufheben zu machen führt er Beschwerde: er »haßt Angeberei an und für sich, besonders aber im Collegium«, und bittet demnach den Director die Sache »scheinbar selber zu bemerken«, in jedem Falle aber »ihn ganz aus dem Spiele zu lassen«. Weit öfter aber wird der Ordinarius in solchen Fällen »des lieben Friedens wegen« auch dem Director gegenüber schweigen und, »um jedweder Ueberbürdung vorzubeugen«, die Arbeiten, die er persönlich aufgegeben hat, ganz oder doch theilweise geradezu »erlassen«, — schreckliches Wort, zumal vor den Schülern: als wären die Arbeiten zur Strafe aufgegeben; schreckliches Zugeständniß, zumal vor den Schülern: das Aufgegebene war unnöthig und nicht, was es sein soll, das organische Bindeglied zwischen der Stunde von heute und der von morgen!

»Nun, aber der Director hat doch ganz gewiß die Macht zum Einschreiten, und seine Sache ist es den Arbeitsplan in allen Classen und allen Lehrern gegenüber mit Zähigkeit und Kraft aufrecht zu halten«. — Das klingt sehr einfach und scheint auch völlig richtig, doch praktisch ausführbar ist es nur in geringem Maße. Auch dem Director kann zunächst, persönlich und der Sache wegen, nur daran liegen, daß möglichst große Einigkeit zwischen ihm und den Collegen herrsche, und daß vorübergehend eingetretene Mißklänge sich bald in möglichst schöne Harmonieen auflösen. Er wird daher, so weit es irgendwie angänglich ist, d. h. so lange die Anstalt und seine eigene Stellung nicht dadurch leiden, Conflicte schon mit dem Einzelnen vermeiden und, selbstverständlich, ganz besonders solche mit der Mehrheit oder gar mit allen. Er kommt daher nicht selten in die Lage einem tüchtigen, energischen und eifrigen Lehrer, um ihm die Lust an Amt und Unterricht nicht zu verderben, dies oder jenes nachzusehn und durchgehen zu lassen, ihm hin und wieder kleine Ueberschreitungen des Arbeitsplanes zu erlauben (d. h. dieselben anscheinend nicht zu bemerken) und dessen eifrige Geschicklichkeit durch diese stumme oder auch durch laute Anerkennung zu ehren und zu fördern. Zwar wird der Dirigent, auch einem solchen Lehrer gegenüber, einschreiten (wenn auch in freundlicher und milder Form), so bald die Forderungen ausarten oder die Form von ständig übertriebenen Ansprüchen gewinnen.

Aber selbst dann wird seine Thätigkeit nur repressiv sein können; vorbeugen kann der Director Mißgriffen irgend welcher Art bei Keinem und in keiner Weise. Er kann nur bitten, rathen, warnen, anordnen, verbieten; wie er verstanden wird, wie seine Worte aufgenommen und befolgt werden, das hängt nicht von ihm selber ab: er hat es mit Menschen und nicht mit Maschinen, er hat es mit Collegen und nicht mit blind gehorchenden, vor dem Herrn verstummenden Sklaven zu thun. Und wären sie alle gutwillig, so sehr es Menschen sein können, so sind und bleiben sie Menschen nnd können sich irren und können fehlen. Wie aber, wenn der und jener dem Dirigenten heimlich ein Schnippchen schlägt und seinen Willen auf Umwegen, durch »freiwillige« Arbeiten, die er natürlich »nur wünscht«, aber nicht »verlangt«, Geltung zu schaffen sucht? Wird dieser »Wunsch« nicht ohne Weiteres »moralischer Zwang«, sobald die Lehrer dergleichen Arbeiten durch Lob, Belohnung, Auszeichnung irgend welcher Art (und wäre es nur durch laute Erwähnung in der Classe) vor andren Schülern anerkennt? Und wird der Zwang nicht geradezu ein »unmoralischer«, wenn solche »Extra-Arbeiten» gelegentlich als «unwiderlegliche Beweise von wahrem Interesse für die Sache«, als »natürliche Bedingung vollkommener Auffassung und stetigen Fortschritts«, als »Kundgebungen rühmlichen Fleißes«, als »nöthig zur Versetzung«, als »unentbehrlich für das Zeugniß« zum mindesten andeutungsweise bezeichnet werden? Dagegen muß jedweder Dirigent natürlich einschreiten, und, wenn's nicht anders geht, mit unbedingter Rücksichtslosigkeit. Aber auch hier hat das Uebel immer den Vorsprung: es muß vorhanden sein und nachgewiesen werden werden können, bevor der Heilende eintreten kann. Daß er dann eingreife, kräftig und rasch, dauernd und wachsam, das ist seine nächste und heiligste Pflicht, und dafür kann man ihn verantwortlich machen, nicht aber auch für jede Uebertretung und Nichtbeachtung des festgestellten Arbeitsplanes, welche der Einzelne in diesem oder jenem Falle bewußt oder unbewußt sich hat zu Schulden kommen lassen.

»Hat denn aber der Dirigent nicht in den *Aufgabenbüchern* der einzelnen Classen ein voll genügendes Mittel jede Ueberschreitung des Arbeitsplanes absolut unmöglich zu machen, falls er dieselben nur recht häufig und recht gründlich durchsieht?« — Wie glücklich wäre er, wenn dem auch nur entfernt so wäre!

Doch es fehlt viel daran. Wir kennen Directoren, die sämmtliche Aufgabenbücher ihrer 13 bis 15 Classen allwöchentlich zweimal durchsehen und unterschreiben und dennoch jenen Uebertretungen nicht wehren können, zunächst einfach schon darum, weil sie die Mehrzahl der Aufgaben erst dann erfahren, wenn diese von den Schülern bereits gelöst oder abgegeben sind. Abhülfe ist in diesem Falle nicht mehr möglich, und ein Tadel für den Lehrer, der sich vergessen, vielleicht aber auch nur verrechnet hatte, ist das Einzige, was als »hinkender Bote« nachkommen kann. Aber nicht bloß deshalb haben die Aufgabenbücher, die für den Dirigenten sonst unschätzbar sind, weil sie ihm einen klaren Ueberblick über den gesammten Unterrichtsgang verschaffen, für **diesen** Zweck sehr wenig oder keinen Werth, sondern auch darum, weil der Lapidarstil, in welchem die Aufgaben gestellt zu werden pflegen, sehr selten ein sichres Urtheil über deren Umfang zuläßt. Wir übergehen hier natürlich Aufgaben, wie der naive Eifer jüngerer Collegen oder Mangel an Nachdenken bei anderen sie manchmal stellt, und die sich selbst als unlösbar und demgemäß als nichtig kennzeichnen, z. B. »Repetition des Pensums von Quarta,« »Wiederholung sämmtlicher Geschichtstabellen,« »das Lied von der Glocke lernen« u. s. w.; dergleichen nimmt der Schüler, der, schlimm genug, in solchen Fällen klüger als der Lehrer ist, sehr leicht, d. h. er thut entweder Nichts, gerade wie er Nichts thun würde, wenn man von ihm verlangte in den Mond zu springen, oder er macht, was er kann und mag, und läßt es darauf ankommen, ob er das Richtige getroffen hat. Der Dirigent kann dabei nichts mehr thun als nachträglich Vorstellungen machen, tadeln und für die Zukunft untersagen, und das hält vor, bis es — vergessen ist; dann geht das alte Lied von neuem an. Wichtig dagegen ist es, zum mindesten dem Scheine nach, wenn er bei Durchsicht dieser Bücher Aufgaben findet, die frühzeitig gestellt sind und erst nach einigen Tagen geliefert werden sollen: in diesem Falle nämlich kann er, wenn das Verlangen ihm übertrieben scheint, dem Uebel durch vorgängiges Einschreiten steuern. Aber wie selten wird ihm dies nöthig oder auch nur wünschenswerth erscheinen! Theils nämlich stehen diese Aufgaben dann noch allein auf ihrem Posten, und es ist schwer, wenn nicht unmöglich, zu berechnen, was noch an Laufendem dazu kommt; theils läßt sich aus den eingeschriebenen Worten (z. B. »deutscher, englischer, franzö-

sischer, lateinischer Aufsatz,« »sechs mathematische Aufgaben,« »Ausarbeitung eines geschichtlichen, naturwissenschaftlichen, litterarhistorischen Vortrags« u. s. w.) nicht die geringste berechtigte Folgerung hinsichtlich der Zeit und der Mühe machen, welche gerade das diesmalige Thema, gerade diese Aufgaben, gerade diese Ausarbeitungen bei den einzelnen, so verschieden beanlagten Schülern in Anspruch nehmen werden. Kurzum, die Aufgabenbücher sind unnütz, wenn sie den Zweck, allein den Zweck haben sollen dem Dirigenten ein nachhaltiges abwehrendes Einschreiten gegen Ueberbürdung der Schüler möglich zu machen. Sie würden es selbst dann sein, wenn alle Lehrer es machen wollten wie jener sehr gewissenhafte und strebsame College in Preußen, der, um den Schülern volle Zeit zu lassen und gleischzeitig sich selbst zu pünctlicher und völliger Durchnahme seines »Pensums« zu zwingen, sämmtliche Aufgaben für seine Stunden auf das ganze Semester zum voraus einschrieb, ohne zu bedenken, wie viel und bedeutende Abweichungen nothwendig werden können, und ohne sich zu sagen, daß jede Aufgabe, die gut sein soll, die Tochter des Unterrichts sein muß, nie aber dessen Mutter werden darf.

## Ergebniss.

*Die Ordinarien und selbst die Directoren sind zwar durch ihre Stellung wie durch ihre Erfahrung sehr wohl im Stande das Uebermaß als solches zu erkennen, besitzen aber keine äußerlichen Mittel, die hinreichen um einer Ueberbürdung ihrer Schüler dauernd und in jedem Falle vorzubeugen.*

## IV.

»Wie? Sollten wirklich die Dienst-Instruction der Directoren und die der Ordinarien dazu nicht ausreichen?« — Wir wollen sie einzeln darauf ansehn und sie zugleich zu Nutz und Frommen Aller hier auszugsweise wörtlich wiedergeben.

1) »Die Instruction für die Directoren und Rectoren der gelehrten Schulen der Provinz Brandenburg« vom 10. Junius 1824 verordnet (§ 16) nur: »Damit der Vorsteher der Schule die Ueberzeugung erhalte, daß in allen Lehrgegenständen und in allen Classen ganz dem Lectionsplan gemäß **gelehrt** werde, . . . . . . . . . hat er sich . . . . die schriftlichen Arbeiten der Scholaren in abwechselnder Ordnung . . . . . vorlegen zu lassen,

wodurch er zugleich zur Aufrechterhaltung der . . . . . äußeren Ordnung und Reinlichkeit ihrer Hefte . . . . . . beitragen wird.«

Sonst werden die häuslichen Arbeiten der Schüler hier gar nicht erwähnt.

2) Die neuere Instruction für die Provinz Brandenburg vom 22. Januar 1868 bestimmt (§ 18): »Der Director hat darauf zu sehen, daß in den von ihm zu genehmigenden Arbeitsplänen ein angemessenes Verhältniß der häuslichen Arbeiten hergestellt und alles unnütze Schreibwesen vermieden werde. Deshalb hat er von Zeit zu Zeit . . . . die schriftlichen Arbeiten der Schüler . . . . . zu revidiren.«

Ueber den Werth der »Arbeitspläne« ist oben gesprochen, die »Revision« aber zeigt dem Director nur solche Fehler, die schon begangen sind, dient also besten Falls der Zukunft, nicht der Vergangenheit und der Gegenwart.

3) Die »Dienst-Instruction für die Directoren der Gymnasien der Provinz Westfalen« vom 2. Januar 1827 hat nur die Vorschrift (§ 6): Der Director hat »auch insonderheit die Pflicht die Ausarbeitungsbücher der Schüler sich öfters vorlegen zu lassen, um über deren Fleiß und Leistungen genaue Kenntniß zu erhalten.

Von einer Einwirkung auf Zahl und Maß der Aufgaben ist also auch hier keine Rede.

4) Die neuere Instruction für die Provinz Westfalen bestimmt ausführlicher als die oben erwähnte (§ 17): »Insbesondere müssen gleich zu Anfang des Schuljahrs . . . . Anzahl und Maß der häuslichen schriftlichen Arbeiten bestimmt werden. — Ueber etwa bemerkte Abweichungen . . . . . wird er den betreffenden Lehrern freundliche und, wenn es erforderlich ist, ernste Erinnerungen machen, diejenigen aber, welche in solcher Beziehung . . in einseitiger Selbstüberschätzung ihre eigenen Wege gehen, mit Nachdruck zum Befolgen jener Vorschriften anhalten. Zugleich hat der Director . . . . . mit unausgesetzter Sorgfalt darauf zu achten, daß . . . . . . jede mechanische, die Schüler . . . . geistig mißhandelnde Heft- und Tabellenschreiberei gänzlich unterbleibe.«

Die hier gegebenen Fingerzeige zur Aufrechterhaltung des auch hier verlangten »Arbeitsplanes« begrüßen wir mit Freuden, wenngleich auch sie weit mehr zur Heilung als zum Vermeiden von Mißgriffen geeignet scheinen.

5) Die Instruction für die Provinz Preußen von 1867 legt dem Director (§ 40) die Pflicht auf »darauf zu achten, daß bei Anordnung der häuslichen Aufgaben, und namentlich der schriftlichen Arbeiten, seitens der einzelnen Lehrer ebenso die Rücksicht auf die übrigen Unterrichtsfächer wie auf die Leistungsfähigkeit des jugendlichen Alters streng beobachtet werde.«

Wie weit aber die Leistungsfähigkeit der Schüler in jeder Classe gehe, und wie der Ueberspannung derselben vorzubeugen sei, wird auch hier nicht angegeben.

6) In der Instruction für die Provinz Pommern werden (§ 20) zuerst die »Strafarbeiten« erwähnt; sie »dürfen in der Regel nur, wenn Aufgegebenes nachlässig gearbeitet oder gelernt ist, zur Verbesserung oder Wiederholung desselben oder zur Beschäftigung während der Verbüßung einer Freiheitsstrafe aufgegeben werden.« Die anderen Arbeiten werden (§ 24) in folgendem Zusammenhange erwähnt: »Der Director muß, um sich auch mit dem Standpunct der einzelnen Classen, mit dem Fleiß und den Fortschritten der einzelnen Schüler bekannt zu erhalten, . . . . jährlich wenigstens in jeder Classe einmal die Hefte der Schüler seiner besonderen Durchsicht unterwerfen, wodurch er zugleich von der Zeckmäßigkeit und der Zahl der gestellten Aufgaben Kenntniß erhalten wird.«

Wie aber, wenn er dieselben — vielleicht nach Jahresfrist — zu groß oder unzweckmäßig findet? — Darüber belehrt die Instruction ihn nicht, und den einmal Mißhandelten ist die erlittene Peinigung nicht wieder abzunehmen.

7) Nach der Instruction für die Provinz Schlesien vom 1. October 1867 (§ 15 b.) »sind sogleich im Anfang des Schuljahrs die Anzahl, das Maß und die Ablieferungszeit der schriftlichen Arbeiten mit Rücksicht auf ein gründliches, sichres Fortschreiten der geistigen Bildung der Schüler und auf ihre körperliche Entwickelung und Gesundheit zu bestimmen.«

Es werden also dem Verlangen einen »Arbeitsplan« aufstellen zu lassen hier noch die Gesichtspuncte, die dabei maßgebend sein sollen, beigefügt, sonst aber Nichts.

8) In der Instruction für die Provinz Posen vom 30. Januar 1868 wird es (§ 15) als Pflicht des Directors bezeichnet »die Zweckmäßigkeit der Aufgaben zu prüfen . . . . und namentlich darauf zu halten, daß durch Beobachtung eines für die häuslichen Arbeiten der Schüler festzustellenden Zeitmaßes jede

Ueberladung der Schüler im Ganzen zum Schaden der Gesundheit wie jeder Uebergriff des einzelnen Lehrers zum Nchtheil andrer Lehrgebiete verhütet werde.«

Hier endlich findet sich ein Eingehen auf die Sache, und an die ausdrücklich genannten Pflichten des Directors knüpfen sich selbstverständlich für ihn auch ganz bestimmte, wenn auch nicht genannte Rechte.

9) Viel allgemeiner hält sich wieder die Instruction für die Provinz Sachsen vom 2. Mai 1867, die dem Director (§ 7) einfach auferlegt »dafür Sorge zu tragen, daß hinsichtlich der häuslichen, namentlich der schriftlichen Arbeiten der Schüler *das rechte Maß* und eine *angemessene Vertheilung* stattfinde.«

Damit ist, wie wir oben nachgewiesen haben, so gut wie Nichts gesagt: es ist ein einfaches »da siehe Du zu!« Die Zusätze dazu, die wir hier nicht wiederholen mögen, deuten sogar an, daß man dort den Lehrern nicht sowohl zu großen, als vielmehr zu geringen, ja pflichtvergessenden Eifer zutraut.

10) Die Instruction für die Rheinprovinz läßt den »Arbeitsplan« der Ordinarien und Classenlehrer fallen, verpflichtet aber (§ 4. 4) dafür den Director selbst zu »bestimmen, wie viele häusliche und schriftliche Arbeiten jeder Lehrer von den Schülern der einzelnen Classen wöchentlich einzufordern hat. Bei dieser Bestimmung ist vorzüglich auf Gründlichkeit und sichres Fortschreiten zu sehen und jedenfalls, mit Rücksicht auf die körperliche Entwickelung und Gesundheit der Jugend, ein vernünftiges Maß zu halten.«

Läsen wir auch, der Logik halber, statt *und* lieber *doch* in dieser Anordnung, so sehen wir doch mit Freuden in ihr einen wesentlichen Fortschritt, da, wie bekannt, Bestimmungen viel minder leicht vergessen werden als Beschlüsse und demgemäß auch leichter wirksam zu erhalten sind. Freilich wird die Verantwortlichkeit des Dirigenten dadurch ganz wesentlich erhöht, und dem entspricht es nicht, wenn ihm nichts weiter zur Pflicht gemacht wird als »wenigstens einmal im Schuljahr eine Revision der einzelnen Classen anzustellen« und dabei »besonders darauf zu sehen, inwiefern . . . . . den Bestimmungen über . . . . die schriftlichen Arbeiten der Schüler von den einzelnen Lehrern genügt worden ist.«

11) In der Instruction für die Provinz Hannover findet sich (§ 27) nur angeordnet: »Hinsichtlich der häuslichen Arbeiten

der Schüler wird er die *angemessene* Vertheilung auf die einzelnen Tage, die richtige Wahl der Themata, die *Pünctlichkeit und Sorgfalt der Correcturen* genau zu beachten haben und zu *diesem* Zweck alljährlich die Hefte der Schüler einer Revision unterziehen.«

Die Provinzen Sachsen und Hannover berühren sich also auch in dieser Beziehung.

In den übrigen Provinzen Preußen's bestehen nach Wiese, Verordnungen und Gesetze etc. (II, 179, 2. Auflage), allgemeine Directoren-Instructionen nicht, und aus den anderen Ländern Deutschland's ist dem Verfasser bis jetzt Nichts zugegangen; doch wäre es von hohem Interesse auch die in ihnen geltenden Bestimmungen genau zu kennen. Wir werden also jede Mittheilung der Art dankbar willkommen heißen.

Betrachten wir jetzt die Instructionen für die Ordinarien.

1) Provinz Preußen: der häuslichen Arbeiten wird gar nicht Erwähnung gethan.

2) Provinz Brandenburg (§ 6): »Der Ordinarius hat im Verein mit den übrigen Lehrern der Classe zu Anfang eines jeden Semesters einen *Arbeitsplan* zu entwerfen . . . . . und den Entwurf dem Director zur Prüfung und Feststellung vorzulegen. Der also festgestellte Arbeitsplan ist von dem Ordinarius den Classenlehrern und Schülern zur Kenntniß und Nachachtung mitzutheilen.«

Welche Befugnisse der Ordinarus haben soll, um diese »Nachachtung« herbei zu führen, wird nicht gesagt.

3) Provinz Pommern § 8: »Dem Ordinarius liegt es ob . . . . . dafür zu sorgen, daß die *rechte Ordnung* und das *rechte Maß* in den häuslichen Arbeiten inne gehalten werden.« Dabei wird auf die Ministerialverfügungen verwiesen, von denen wir gleich reden werden.

Das ist Alles!

4) Provinz Posen, Absatz 2: »Zu seinen wichtigsten Verpflichtungen gehört es den Aufgaben für die häuslichen Arbeiten seine Aufmerksamkeit zuzuwenden, für *angemessene* Vertheilung derselben zu sorgen und jede Ueberlastung der Schüler zu verhüten.«

Hier endlich werden wie in der Directoren-Instruction gewisse Präventiv-Maßregeln angedeutet; welcher Art je doch dieselben sein

sollen, und welche Befugnisse den Ordinarien zu diesem Zwecke zustehn sollen, wird nicht gesagt.

5) Provinz Schlesien: § 7 verweist zunächst auf die Directoren-Instructionen und bestimmt einige Aeußerlichkeiten. Dann heißt es: »Sollte sich im Verlauf des Jahres finden, daß die Schüler seiner Classe von einem der übrigen Lehrer durch zu viel Arbeit in Anspruch genommen werden, dann hat er durch collegialische Rücksprache oder nöthigen Falls durch Vortrag in der Conferenz Abhülfe zu bewirken.«

Hier erhält der Ordinarius doch wenigstens zu Repressiv-Maßregeln Berechtigung und Anweisung.

6) Provinz Sachsen § 6: Um einer Ueberbürdung der Schüler durch Concurrenz zu vieler gleichzeitiger Arbeiten vorzubeugen, wird er durch Besprechung mit seinen Collegen eine *zweckmäßige* Vertheilung derselben bewirken.«

Hier wie im Folgenden dieselbe Unbestimmtheit und auch dasselbe Mißtrauen gegen die Lehrer wie in der Directoren-Instruction.

7) Provinz Westfalen § 7: »Veranlassung zu einer Rücksprache mit den übrigen Lehrern in der Conferenz wird es besonders geben, wenn er bemerken sollte, daß die Schüler durch zu viele Aufgaben der verschiedenen Lehrer überhaupt oder an gewissen Wochentagen überladen werden.«

Das ist sehr wenig und wird daher auch nur sehr wenig helfen.

8) Rheinprovinz § 4: »Er sorgt durch Rücksprache mit den übrigen Lehrern der Classe und dem Director für *angemessene* Vertheilung der häuslichen schriftlichen Arbeiten, Repetitionen und Memorirübungen auf die verschiedenen Schultage. Findet er das *richtige Maß* solcher Arbeiten für die ganze Classe oder einzelne Schüler nach den darüber in das Classenbuch niederzulegenden Vermerken verletzt, so hat er sich darüber gegen den betreffenden Lehrer auszusprechen und nöthigen Falls dem Director davon Anzeige zu machen.«

Hier wird dem Vergessen doch einigermaßen gewehrt und auch ein Mittel zur Abhülfe gezeigt, wenngleich dasselbe für Manchen mehr als peinlich sein wird.

9) Provinz Hannover § 6: »Er soll das Maß der häuslichen Arbeiten beachten, Ueberbürdungen der Schüler durch

collegialische Rücksprache, erforderlichen Falles durch Vortrag in der Conferenz abstellen.«

Kein gemeinsam entworfener »Arbeitsplan«: der Ordinarius allein ist verantwortlich und soll bemerkte Fehler abstellen, im Nothfall selbst auf Kosten der Collegialität!

## Ergebniss.

*Die Instructionen der Directoren und die der Ordinarien sind theils zu unbestimmt und allgemein gefaßt, theils reichen sie zwar aus zur Heilung oder Unterdrückung eingetretener Schäden, sind aber, auch die besten, zur Verhütung von Ueberbürdungen nicht genügend, wenn auch einzelne derselben die Möglichkeit von Präventiv-Maßregeln andeuten.*

## V.

Wir kommen jetzt zur höchsten Instanz und betrachten

die Ministerial-Rescripte,

die wir um ihrer Bedeutung und Wichtigkeit willen, so weit sie unseren Gegenstand betreffen, nach ihrem ganzen Wortlaut hier wiedergeben.

### 1. Die Circular-Verfügung vom 24. October 1837.

»Die häuslichen Arbeiten der Schüler bilden ein nothwendiges Glied in dem Organismus des Gymnasialunterrichts. Es reicht nicht aus, daß der Schüler in der Lehrstunde den ihm dargebotenen Stoff in sich aufnehme, sich aneigne und dem Lehrer gegenüber in der Schule auf geeignete Weise Zeugniß ablege, ob und wie weit ihm dieses gelungen. Vielmehr muß er die in der Schule begonnene Uebung und Thätigkeit auch außerhalb derselben fortsetzen und in zweckmäßiger Art veranlaßt werden das in sich Aufgenommene auch wieder darzustellen und seine an den einzelnen Lehrgegenständen gewonnene Bildung durch freie häusliche Arbeiten zu bethätigen. Von Seiten der Gymnasien ist daher eine umsichtige Sorgfalt von nöthen, daß in Hinsicht der Aufgaben zu diesen Arbeiten überall das *richtige Maß* beobachtet und von den Schülern nichts verlangt werde, was ihrem *Bildungsstande unangemessen* und mit der pflichtmäßigen *Rücksicht* auf die Erhaltung ihrer *körperlichen Gesundheit* unverträglich ist. Um möglichen Mißgriffen in dieser Hinsicht vorzubeugen, ist von jetzt an in allen Gymnasien wie in mehreren bereits seit längerer Zeit geschieht, zu Anfang jedes Semesters

in einer Conferenz für alle Lehrfächer und Classen alles, was Gegenstand des häuslichen Fleißes sein soll, nach Reihenfolge und Vertheilung der Aufgaben auf die Tage, Wochen und Monate, in möglichster Bestimmtheit zu verabreden und durch Conferenzbeschluß anzuordnen. Hierbei ist als Regel festzuhalten, daß keine schriftliche Arbeit von den Schülern gefordert werden darf, die der Lehrer nicht selbst *nachsieht.* Von den Aufgaben der Lehrer für die öffentlichen Lehrstunden darf nicht die ganze häusliche Arbeitszeit in Anspruch genommen werden, sondern ein *angemessener* Theil derselben muß der *Erholung* und der *freien Selbstbeschäftigung* der Schüler verbleiben und auch hierin eine Abstufung nach der Verschiedenheit der Classen Statt finden. Die für die Schüler der oberen Classen empfohlene *Privatlectüre* der griechischen, lateinischen und deutschen Classiker darf in *keinerlei Art erzwungen*, sondern muß mit der sorgfältigsten Berücksichtigung der Persönlichkeit, Anlagen und Verhältnisse der Schüler geleitet werden. Ferner ist bei allen Gymnasien für jede Classe ein Aufgabebuch einzuführen, in welches jeder Lehrer sogleich beim Unterricht seine Aufgabe einträgt oder durch den Primus der Classe eintragen läßt, damit jeder Lehrer derselben Classe ersehen könne, wie weit der häusliche Fleiß der Schüler für eine bestimmte Zeit schon von den übrigen Lehrern in Anspruch genommen ist, und damit dem Director bei der Revision der Classen die Uebersicht der häuslichen, besonders schriftlichen Arbeiten erleichtert und er in den Stand gesetzt werde zu beurtheilen, ob, wie weit und von wem etwa gegen den Conferenzbeschluß gefehlt ist. Der *Classenordinarius* muß außer den schriftlichen Arbeiten, deren Correctur ihm nach dem Lectionsplan obliegt, sämmtliche Hefte seiner Schüler *monatlich* wenigstens *einmal revidiren.* Ebenso muß der *Director monatlich* wenigstens in *Einer Classe* die Schulhefte seiner besonderen Durchsicht unterwerfen, um dadurch sich nicht bloß von dem Fleiß und den Fortschritten, sondern auch von der *Zweckmäßigkeit und der Zahl* der Aufgaben Kenntniß zu verschaffen. Eine vorzügliche Aufmerksamkeit ist den Directoren hinsichtlich der Aufgaben zu den freien deutschen und lateinischen Aufsätzen zu empfehlen (Wiese I, 90). — *Wenn* alles dies gehörig beachtet, *wenn* in allen Classen und in allen Disciplinen der Vorschrift gemäß zweckmäßige Lehrbücher zum Grunde gelegt und dadurch die häuslichen Arbeiten vermindert werden, *wenn* endlich eine ernste häusliche Zucht die Schü-

ler anhält stets zur rechten Zeit zu arbeiten und sie eben so sehr vor unnöthigem Privatunterricht als vor zerstreuender Gesellschaft und unzeitigen Vergnügungen bewahrt: *so ist von den häuslichen Arbeiten*, welche das Gymnasium von seinen Schülern verlangen muß, kein Nachtheil für ihre *körperliche Entwickelung zu besorgen,* und die Schüler werden überall zu ihrer Erholung wie zu ihrer freien Privatbeschäftigung hinreichende Muße übrig behalten.« —

In dieser Kortüm's fein geschnittenen Stempel überall aufweisenden Verfügung, die auch ihren Anlaß, die Schrift von Lorinser, im Eingang wie am Ende klar erkennen läßt, wird Jeder leicht die Grundlage zu den einschlägigen Bestimmungen in allen oben angeführten Instructionen finden. Doch muß es Wunder nehmen, daß, während die unbestimmten Ausdrücke derselben (»das richtige Maß« und »ein angemessener Theil der Zeit«) und die wirkungslosen oder unzureichenden Bestimmungen in ihr (»der Arbeitsplan« und »die Revision der Hefte«) gewissenhaft beibehalten sind, die zweifellosen, wirksamen oder doch nützlichen Bestimmungen absichtlich oder unabsichtlich übergangen oder doch nicht sattsam ausgebeutet worden sind. Dahin gehören:

a) die Aufgaben müssen dem »Bildungsstande« des Schülers entsprechen;

b) sie dürfen die »Erholung« und auch die »freie Selbstbeschäftigung« der Schüler nicht beeinträchtigen;

c) die gelieferten Arbeiten sind von dem Lehrer »nachzusehen« (man achte wohl auf dieses Wort!);

d) Privatlectüre darf »in keinerlei Art« erzwungen werden (vgl. was wir S. 144 oben über das Unwesen gesagt haben, das hier und da mit den sogenannten »freiwilligen« Arbeiten von Manchem getrieben wird).

Wer wollte leugnen, daß die Erwähnung und weitere Ausführung dieser vier Sätze in den obgenannten Instructionen vielfachem Uebel vorgebeugt und weitere Erlasse theilweise unnöthig gemacht hätte?

Und wem müßte es nicht auffallen, daß die 30 Jahre von dieser Verfügung bis zum Erlaß der »Instructionen« keinem der Provinzial-Schulcollegien Zeit genug gelassen haben, um irgend etwas Eignes oder wesentlich Neues hinzu zu fügen?

Gleichwohl ist zu bedauern, daß die Verfügung mit einer solchen Reihe so inhaltschwerer Wenn abschließt.

**2. Die Circular-Verfügung vom 20. Mai 1854.**

Es wird von vielen Seiten über unverhältnißmäßige Belastung der Schüler mit häuslichen Schularbeiten Klage geführt, die sich nach verschiedenen Wahrnehmungen in Bezug auf einen Theil der Gymnasien als begründet erweist. Die C.-Verf. v. 24. Octb. 1837 enthält allgemeine Bestimmungen, deren gewissenhafte Befolgung geeignet ist Mißgriffe und Vernachlässigungen in der gedachten Beziehung zu verhüten; diselbe wird den Directoren der höheren Lehranstalten wiederholt in Erinnerung gebracht. Die Lehrercollegien sind insbesondere darauf aufmerksam zu machen, daß es für den Zweck des Schulunterrichts hauptsächlich auf den geistigen Verkehr mit den Schülern in der *Lehrstunde selbst* ankommt, so daß diese in derselben ebenso zur Freude an der Selbstthätigkeit angeregt wie andrerseits angeleitet werden in zweckmäßiger Weise zu Hause zu arbeiten, soweit es zur *Ergänzung des Schulunterrichts* erforderlich ist. Sehr zu Unrecht werden die schriftlichen häuslichen Arbeiten vielfach für das Wichtigste beim Schulunterricht gehalten und dabei ein äußerliches und mechanisches Verfahren befolgt, welches in leiblicher und geistiger Beziehung abstumpfend wirkt. Weder das zulässige Maß noch die Art der Arbeit wird überall sorgfältig erwogen und den Kräften der Schüler angepaßt, besonders wenn bei dem Mangel an wahrer Collegialität und hinlänglicher Aufmerksamkeit des Ordinarius die verschiedenen Lehrer derselben Classe ihre Anforderungen an die Schüler nicht ausgleichen. Die Zahl der von den Schülern zu haltenden Hefte hat an mehreren Anstalten zugenommen; es werden nicht bloß neben den eingeführten Lehrbüchern hin und wieder noch besondere Regelhefte angelegt, unnöthige Ausarbeitungen, Abschriften, Reinschriften schon gefertigter Arbeiten u. dgl. m. verlangt, sondern auch dasjenige, was lediglich eine Sache mannichfaltiger mündlicher Uebung sein sollte, wie in den unteren und mitleren Classen das lateinische und griechische Decliniren und Conjugiren, in *zu ausgedehntem* Maße zu schriftlichen Hausarbeitungen benutzt.

Die unverhältnißmäßige Zunahme häuslicher Arbeiten wird in der Regel für ein Zeichen angesehen werden können, daß es den betreffenden Lehrern *an Sinn und Geschick fehlt die Lehrstunde ihrer Bestimmung gemäß zu benutzen,* und in vielen Fällen wird darin die Ursache ungenügender Fortschritte der Schüler zu suchen sein. Die Zahl der von den Schülern zu liefernden Schul-

arbeiten ist nicht selten so groß, daß die Lehrer außer Stande sind sie *durchzusehen* und genau zu *controliren*, während dies selbstverständlich die erste Bedingung einer erfolgreichen häuslichen Thätigkeit des Schülers ist. Die Directoren sind anzuweisen diesem wichtigen Gegenstande ihre besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Derselbe ist baldigst in Conferenzen mit den Lehrern zu berathen, die Zahl der schriftlichen und anderen häuslichen Arbeiten und der von den Schülern zu haltenden Hefte ist festzusetzen und eventuell zu ermäßigen. Die Directoren haben die Ausführung dieser Festsetzung genau zu controliren, von der Zweckmäßigkeit der häuslichen Aufgaben und der Sorgfalt der Correctur sich durch *wiederholte Revision* zu überzeugen, auch zu controliren, ob nicht mit den sogenannten Strafarbeiten (und ebenso mit den Ferienarbeiten) sowohl an sich als auch rücksichtlich des dabei zu beachtenden Maßes Mißbrauch getrieben wird. Das K. Prov.-Schulcollegium wolle die Directoren darauf aufmerksam machen, daß die genaue Beaufsichtigung *dieses* Gegenstandes zu den *wichtigsten Aufgaben und Pflichten ihres Amtes gehört.*“

In dieser Verfügung, die Ludwig Wiese's durch seine ganze Amtsführung consequent behaupteten, mit Spilleke's und aller ächten Pädagogen Auffassung vollkommen übereinstimmenden Standpunct scharf charakterisirt, sind folgende Puncte besonders bemerkenswerth:

a) die wesentliche Thätigkeit des Schülers wie des Lehrers wird für die Lehrstunde beansprucht;

b) die häuslichen Arbeiten dürfen nur zur »Ergänzung« des Schulunterrichts dienen;

c) übertriebene Anforderungen in dieser Hinsicht zeugen von Mangel an Sinn und Geschick für die rechte Benutzung der Lehrstunden auf Seiten des Lehrers;

d) die sogenannten Strafarbeiten und ebenso die Ferienarbeiten werden theils an sich, theils hinsichtlich ihres Maßes als Mißbrauch bezeichnet;

e) dem Director soll eine wiederholte Revision der Hefte seiner Schüler zur Pflicht gemacht werden;

f) das **Nach**sehen der Schularbeiten ist hier zum **Durch**sehen und Controliren gesteigert.

Vollkommen fremdartig in diesem Zusammenhange ist das Verlangen, daß der Director auch die Sorgfalt der Correctur

überwache, da diese zu den häuslichen Arbeiten der Lehrer, nicht aber zu denen der Schüler gehört, und leider haben die Schulcollegien der Provinzen Sachsen und Hannover gerade hieraus gleichfalls an falscher Stelle Capital geschlagen.

Alles Uebrige ist praktisch und weiterer Entwickelung fähig, besonders das, was unter a) bis e) gesagt ist, und zu bedauern ist nur, jedoch sehr tief zu bedauern, daß Ludwig Wiese, der hier wie überall und immer die Tüchtigkeit der Lehrer so stark betont, es nicht vermocht oder nicht gewagt hat für die Heranbildung solcher Lehrer die nöthigen Schritte zu thun. Gera hat sie verlangt, und diese Blätter haben sie von so verschiedenen Seiten her als unumgänglich nothwendig nachgewiesen, daß diese Forderung nicht eher von der Tagesordnung verschwinden darf, als bis sie erfüllt ist. Das »mathematische Seminar« am Königl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium zu Berlin ist eine schwache Abschlagszahlung, die gleichwohl schon Erhebliches gewirkt hat und darum Nachahmung und Ausbildung verdient. Hier ist für Wiese's Nachfolger und für den Herrn Minister Gelegenheit sich Denkmale zu stiften, zu denen selbst ihre schroffsten Gegner bis in die spätesten Zeiten mit Dank und Anerkennung aufschauen werden.

**3. In der Circular-Verfügung vom 7. Januar 1856**

lautet die hierher gehörende Stelle wörtlich so:

»Der Director und die Ordinarien haben ferner gemeinschaftlich dafür Sorge zu tragen, daß hinsichtlich der häuslichen, insbesondere der schriftlichen Arbeiten das *rechte Maß* und eine *angemessene Vertheilung* Statt findet. Ich sehe mich veranlaßt die K. Prov.-Schulcollegien darauf aufmerksam zu machen, daß die C.-Verf. v. 20. Mai 1854 im allgemeinen noch keineswegs diejenige Beachtung gefunden hat, deren es bedarf, um mehr als bisher didaktische Mißgriffe und ein mechanisches Verfahren zu verhindern und bei der Jugend die Lust am Lernen zu erhalten. Es ist den Directoren wiederholt zur Pflicht zu machen namentlich von der Beschaffenheit der Themata zu den Aufsätzen sowie von den schriftlichen Aufgaben überhaupt häufiger Kenntniß zu nehmen und darin jeder Ueberladung und Unangemessenheit vorzubeugen. Die Schüler werden an mehreren Anstalten noch immer mit Heftschreiben unverhältnißmäßig in Anspruch genommen; die Zahl der Hefte, welche sie, besonders in den unteren

und mittleren Classen, halten müssen, wird sich in vielen Fällen ohne Nachtheil noch erheblich vermindern lassen. Wie dies ausgedehnte Schreibwesen den Lehrstunden selbst einen großen Theil der Wirkung entzieht, welche in ihnen geübt werden soll, so ist auch außerdem die *Lehrweise mancher Lehrer nicht geeignet* den Schülern eine Uebung ihrer geistigen Kräfte zu gewähren und deren Regsamkeit zu fördern.«

Hier ist zwar das Zurückkehren zu der schon oft erwähnten Allgemeinheit zu beklagen, doch tritt auch hier die Grundanschauung, daß alles auf den Lehrer ankomme, deutlich zu Tage.

**4. Zur Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. October 1859** wird wörtlich Folgendes bemerkt:

»Immer aufs neue ist vor einer Belastung der Schüler mit mechanischem Schreibwerk zu warnen; der Director und die Ordinarien haben dafür zu sorgen, daß das zulässige Maß häuslicher Aufgaben nicht überschritten werde. Der denselben Gegenstand betreffenden, ursprünglich zunächst auf die Gymnasien bezüglichen Verfügung vom 20. Mai 1854 muß auch auf den *Realschulen* in noch größerem Umfange Genüge geschehen und bei der *Mehrzahl der Gegenstände ein bestimmtes Lehrbuch* zum zum Grunde gelegt werden.«

Daß früher immer nur Gymnasien erwähnt wurden und demnach als die einzig schuldigen erschienen, hier aber gleichsam plötzlich auch die Realschulen genannt werden, wird Niemanden verwundern, falls die Geschichte unsres Schulwesens nicht außer Acht gelassen wird.

Das Verlangen eines Lehrbuches für die Mehrzahl der Gegenstände ist niemals früher so bestimmt geäußert worden, kann aber für die Sache nur als unbedingt nothwendig bezeichnet werden.

### 5. Die Verfügung vom 14. October 1875

ist zwar in diesen Blättern (1875 pag. 699 fgg.) schon einmal mitgetheilt, darf aber hier nicht übergangen werden, und ihre Wichtigkeit rechtfertigt es, wenn wir sie hier noch einmal abdrucken.

»In der häuslichen Beschäftigung der Schüler höherer Lehranstalten das richtige Maß einhalten zu lassen und jeder Ueberbürdung derselben vorzubeugen hat die Unterrichtsverwaltung

auf allen Stufen seit langer Zeit als einen wichtigen Gegenstand ihrer pflichtmäßigen Sorge betrachtet. Die Circularverfügung des Ministeriums der geistlichen etc. Angelegenheiten vom 24. October 1837 stellt in dieser Hinsicht die durch die Natur der Sache selbst gegebenen Grundsätze auf und bezeichnet die Mittel, durch deren strenge und stetige Anwendung das Uebel der Ueberbürdung zu verhüten ist; spätere Verfügungen, insbesondere vom 20. Mai 1854, 7. Januar 1856 und 6. October 1859, haben bei besonderen Anlässen dieselben Grundgedanken weiter ausgeführt, und die Provinzial-Schulcollegien haben die Beobachtungen innerhalb ihres Wirkungskreises, wo es angemessen schien, zu speciellen Mahnungen und Warnungen verwendet. Welchen Werth die Directoren der höheren Lehranstalten und die Lehrer-Collegien selbst im Allgemeinen auf diesen Punct, als auf eine Lebensfrage der höheren Schulen, legen, ist nicht nur aus den Verhandlungen von Directoren-Conferenzen zu ersehen, sondern auch aus den sorgfältigen Bemühungen von Lehrer-Collegien und Lehrervereinen die Zeit häuslicher Beschäftigung genau zu constatiren, welche von Schülern mittlerer Leistungsfähigkeit an einer bestimmten Schule und in einer bestimmten Classe thatsächlich erfordert wird.

Trotz dieser vielseitigen Bemühungen erheben sich neuerdings wieder Klagen über zu große Belastung der Schüler höherer Lehranstalten mit häuslichen Arbeiten, als über ein weitverbreitetes Uebel, und werden zum Anlaß weitgehender Folgerungen über die Haltbarkeit unserer gesammten Schuleinrichtungen gemacht. Obgleich ich die vorgebrachten Klagen in solcher Allgemeinheit und die daraus gezogenen Folgerungen nicht als begründet anerkennen kann, so mache ich doch in Anbetracht der hohen Wichtigkeit der Sache das Königliche Provinzial-Schulcollegium wiederholt auf die angeführten Erlasse aufmerksam und ordne zu deren Ergänzung im Einzelnen Folgendes an:

1) Die durch die Dienst-Instructionen den Classen-Ordinarien auferlegte Verpflichtung zu Anfang jedes Semesters in Verständigung mit den übrigen Lehrern der Classe das Maß der für jeden Lehrgegenstand zu erfordernden häuslichen Beschäftigung festzusetzen und die angemessene Vertheilung auf die einzelnen Tage zu treffen wird manchmal in dem Zutrauen zu einer schon consolidirten Gewohnheit verabsäumt. Um dies zu vermeiden, ist in das Protokoll der ersten Conferenz des Semesters die Er-

klärung der einzelnen Classen-Ordinarien aufzunehmen, ob und mit welchem Erfolge der Verständigung die erforderte Festsetzung über das Maß der häuslichen Arbeiten ausgeführt ist, und es ist ferner über Klagen wegen Ueberbürdung, auch wenn dieselben unmittelbar durch den betreffenden Lehrer, den Ordinarius oder den Director erledigt worden sind, eine Notiz in das Protokoll der nächsten Conferenz aufzunehmen. Die Departementsräthe der Königlichen Provinzial-Schulcollegien werden bei Revisionen und bei ihrer Anwesenheit zur Abiturientenprüfung der Ausführung dieser Anordnung ihre Aufmerksamkeit zuwenden und dadurch zugleich Anlaß haben den Gegenstand selbst zur Sprache und Erörterung zu bringen.

2) Für schriftliche Hausarbeiten der Schüler gilt der didaktisch nothwendige Grundsatz, daß nur solche aufgegeben werden dürfen, die von dem aufgebenden Lehrer, selbstverständlich außerhalb der Lectionszeit, corrigirt werden. Hausarbeiten als Strafe sind nur in den Fällen aufzugeben, wo die Natur des zu bestrafenden Fehlers es veranlaßt, aber nicht als das bequemste Strafmittel anzuwenden. Die Directoren sind für die Einhaltung dieser Grundsätze verantwortlich.

3) Die Directoren haben darauf zu achten, ob in einzelnen Classen das Zurückbleiben der Schüler über die normale Zeit hinaus einen höheren Procentsatz erreicht oder zu erreichen pflegt, als dies durch die natürlichen Unterschiede der Begabung und des Fleißes bedingt ist, und vorkommenden Falles in einer Specialconferenz mit den Lehrern der betreffenden Classe zu untersuchen, ob zu hohe Ansprüche eines Lehrers oder der Lehreinrichtung selbst diesen sehr beachtenswerthen Uebelstand veranlassen.

4) Die Königlichen Provinzial-Schulcollegien wollen die Directoren aller höheren Schulen ihrer Provinz auffordern an den Schluß der Schulnachrichten des nächsten Programms eine Bemerkung folgenden Inhalts zu setzen:

»Die Schule ist darauf bedacht durch die den Schülern aufgegebene häusliche Beschäftigung den Erfolg des Unterrichts zu sichern und die Schüler zu selbständiger Thätigkeit anzuleiten, aber nicht einen der körperlichen und geistigen Entwickelung nachtheiligen Anspruch an die Zeitdauer der häuslichen Arbeit der Schüler zu machen. In beiden Hinsichten hat die Schule auf die Unterstützung des elterlichen Hauses zu rechnen. Es

ist die Pflicht der Eltern und deren Stellvertreter auf den regelmäßigen häuslichen Fleiß und die verständige Zeiteintheilung ihrer Kinder selbst zu halten; aber es ist ebenso sehr ihre Pflicht, wenn die Forderungen der Schule das zuträgliche Maß der häuslichen Arbeitszeit ihnen zu überschreiten scheinen, davon Kenntniß zu geben. Die Eltern oder deren Stellvertreter werden ausdrücklich ersucht in solchen Fällen dem Director oder dem Classenordinarius persönlich oder schriftlich Mittheilung zu machen und wollen überzeugt sein, daß eine solche Mittheilung dem betreffenden Schüler in keiner Weise zum Nachtheil gereicht, sondern nur zu eingehender und unbefangener Untersuchung der Sache führt. Anonyme Zuschriften, die in solchen Fällen gelegentlich vorkommen, erschweren die genaue Prüfung des Sachverhalts und machen, wie sie der Ausdruck mangelnden Vertrauens sind, die für die Schule unerläßliche Verständigung mit dem elterlichen Hause unmöglich.«

Schließlich veranlasse ich das Königliche Provinzial-Schulcollegium in dem Verwaltungsberichte, der am Schlusse des Jahres 1876 über die Gymnasien für die Jahre 1874—76 einzureichen ist, und ebenso später seiner Zeit in Betreff der Real- und höheren Bürgerschulen, der Frage über das richtige Maß der häuslichen Beschäftigung der Schüler seine besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden. —

Die charakteristischen Bestimmungen dieser Verfügung sind folgende:

a) der »Arbeitsplan« wird nicht nur aufrecht erhalten, sondern es soll auch im ersten Conferenzprotokoll jedes Semesters eine Notiz darüber aufgenommen werden, ob und mit welchem Erfolge die Aufstellung desselben erfolgt ist;

b) Klagen über zu große Arbeitslast sind, auch wenn der Ordinarius oder der Director dieselben schon erledigt hat, im nächsten Protokolle zu erwähnen;

c) die Schulräthe sollen diesen Protokollen bei ihren Besuchen in den Anstalten ihre Aufmerksamkeit zuwenden und Erörterungen daran knüpfen;

d) es soll keine schriftliche Arbeit aufgegeben werden, die vom Lehrer nicht zu Hause corrigirt wird;

e) als »Strafarbeiten« sind nur solche zulässig, die mit der Natur des zu strafenden Fehlers in Zusammenhang stehen;

f) die Directoren sind für die Einhaltung der beiden letztgenannten Grundsätze verantwortlich;
g) die Directoren sollen darauf achten, ob ein zu geringer Procentsatz bei den Versetzungen durch zu hohe Ansprüche eines Lehrers oder der Lehreinrichtung selbst veranlaßt werde;
h) die Eltern sollen durch eine Ansprache in den Programmen aufgefordert werden die häuslichen Arbeiten regeln zu helfen, jedoch lieber durch vertrauensvoll unterzeichnete als durch anonyme Mittheilung, wenn und wo sie etwa ein Ueberschreiten des Maßes wahrzunehmen glauben.

Zu unsrem innigen Bedauern sind wir außer Stande von jeder dieser acht Bestimmungen günstige Wirkungen zu erwarten.

Die ersten drei bewirken und sichern zwar die Aufstellung des Arbeitsplanes, aber nicht seine Zweckmäßigkeit und seine Einhaltung. Es werden höchstens Versehen registrirt, die längst beseitigt und verwunden sind, wenn der Schulrath erst Kenntniß von ihnen erhält; und auch dies geschieht nur dann, wenn er beim Abiturienten-Examen (öfter kann er kaum kommen) noch Zeit und Kraft genug hat, um außer den Versetzungsarbeiten der Realschul-Obersecundaner und den zugehörigen Protokollen auch die Conferenzprotokolle des ganzen Halbjahrs durchzulesen.

Die vierte Forderung aber überspannt den Bogen und kann daher nur schädlich wirken. Sie ist der Superlativ zu Kortüm's «**Nach**sehen» und Wiese's Comparativ «**Durch**sehn und Controliren.» Wörtlich genommen schließt sie sogar die Uebungen im Schönschreiben von Ziffern, Buchstaben und Wörtern in deutscher, lateinischer und griechischer Schrift ganz aus und kann nicht durchgeführt werden, ohne Unsicherheit in den Elementen des Rechnens, der Orthographie und aller fremden Sprachen zur Regel zu machen oder die Lehrer, besonders die Sprachlehrer in stark gefüllten Classen, mit einer Arbeit zu belasten, der auch die rüstigsten sehr bald erliegen müßten.

Wir begreifen, daß die Regierung eine kaum erlassene Verfügung nicht schon im ersten Augenblick aufheben kann; aber interpretiren darf sie dieselbe, indem sie

Uebungen im Rechnen, Ab- und Schönschreiben, im Con-

jugiren und im Decliniren (wenn auch mit Einschränkung), im Uebersetzen einzelner Abschnitte aus fremden Sprachen und in dieselben, Zeichnen von Karten, Apparaten, Pflanzentheilen (wenn auch nur zeitweise) und Aehnliches als selbstverständlich von dem Verbote ausgeschlossen bezeichnet,

und dies scheint uns ganz zweifellos nothwendig, wenn nicht die Sicherheit des Wissens und des Könnens auf allen Stufen der Schule und damit der ganze Erfolg des erziehenden Unterrichts erschüttert werden soll.

Desto mehr erfreut uns die präcise Definition der schon von Wiese mit Recht bemängelten und fast preisgegebenen Strafarbeiten; voll aber würde die Befriedigung erst sein, wenn nachträglich auch noch der «Ferienarbeiten» in ähnlicher Weise gedacht würde.

Auch die Bestimmung unter g) kann wenigstens nachträglich zu passenden Maßregeln Anlaß geben, wirklich fruchtbar aber nur dann sein, wenn unter Umständen, d. h. falls die im Reglement gestellten Forderungen sich als zu hoch erweisen sollten, dergleichen Warnehmungen selbst in den höchsten Kreisen noch Beachtung finden.

Viel weniger versprechen wir uns von der Schlußbestimmung (h). Wir haben oben Mancherlei aus unsrer siebenunddreißigjährigen Erfahrung hinsichtlich der Eltern und ihrer Urtheilsfähigkeit gelegentlich erwähnt; hier wollen wir nur ein Beispiel aus neuester Zeit anführen, das unsren Zweifel illustriren wird. Die Eltern unsrer Schüler waren ersucht worden eine ganze Woche täglich genau zu notiren, wie viel Zeit der Sohn an jedem Tage auf die schriftlichen und wie viel auf die mündlichen Arbeiten verwendet habe. Als Durchschnitt war dabei für eine Unter-Secunda eine Arbeitszeit von cca. 4 Stunden ermittelt worden. Diese Gelegenheit hatte ein Vater wahrgenommen, um die Bemerkung beizufügen: «Ich glaube, daß ein solches Tagespensum auf die Entwickelung des Körpers nachtheilig einwirkt. Außerdem bleibt dem Schüler keine Zeit zur Erholung, zu häuslichen Experimenten sowie zum Besuch von nützlichen Anstalten.» Ein andrer aber, dessen Sohn in derselben Classe sitzt, macht die Bemerkung: «Etwas mehr zu arbeiten könnte nichts schaden, denn das Faulenzen gewöhnen sich die Herren noch immer an.»

Es allen Eltern recht zu machen ist also unbedingt unmöglich, und ihre Rathschläge verdienen, selbst wenn sie unterzeichnet sind, zwar freundliche, eingehende Besprechung mit ihren Urhebern, nicht aber rückhaltlose Anerkennung und Befolgung. Daß aber anonyme Zuschriften, die ebenso gut (und gewiß weit häufiger) von faulen Schülern als von deren Eltern ausgehn werden, nach dem Wortlaut der Verfügung nur als minder wirksam, nicht aber geradezu als nichtig und als verwerflich (um keinen stärkeren Ausdruck zu gebrauchen) bezeichnet, nicht dem Papierkorb und dem Ofen zugewiesen werden, läßt sich wohl nur aus einem lapsus calami des augenblicklich allzu mild gestimmten Herrn Concipienten annähernd erklären.

## Ergebniss.

*Die Ministerial-Verfügungen enthalten verschiedene sehr gute, in keiner von allen „Instructionen" vollständig ausgenutzte, in manchen sogar ganz unbenutzt gebliebene Winke. Da aber auch sie das „rechte Maß" und die „angemessene" Vertheilung nicht selbst bestimmen, dies vielmehr entweder dem Director állein oder auch dem Beschlusse einer bald größeren bald kleineren Gruppe von Lehrern überlassen, so bleibt auch das Gute, ja selbst das Beste, zwar nicht vollkommen wirkungslos, doch aber — sagen wir es offen! — unzureichend.*

## VI.

Versuchen wir denn selbst das »rechte Maß«, nicht, wie wir amtlich sollen, für unsre einzelne Anstalt, sondern ganz allgemein für alle höheren Schulen, wie sie auch heißen mögen, festzustellen; die »angemessene Vertheilung« wird sich, sofern uns dies gelingen sollte, von selber finden; denn, hat man erst ein Maß, so kann man messen und beliebig theilen.

Das eigentliche Arbeitsfeld für Schüler und für Lehrer ist Schule.

Die wesentliche Arbeitszeit für diese wie für jene ist die Lehrstunde. (1854).

Die häusliche Arbeit verknüpft die Schule mit dem Hause; sie muß aus der Lehrstunde hervorgehn, sie »ergänzen« (1854) oder vielmehr gewissermaßen organisch mit der nächsten gleichartigen Stunde verbinden.

*Jedweder Lehrer, der „Sinn und Geschick für sein Amt hat" (1854) und seine Pflicht in der Stunde erfüllt, hat volle Genüge,*

*wenn ihm für jede Lehrstunde eine halbe Stunde Hausarbeit (zur Wiederholung oder Vorbereitung) gewährt wird.*

Mehr darf er höchstens ausnahmsweise und nach Verabredung (für Aufsätze, Experimente, Karten und dergleichen Dinge) in Anspruch nehmen. Kommt er damit nicht aus, so liegt die Schuld an ihm, d. h. er war beim Unterricht nicht fleißig oder nicht geschickt genug und muß demnach sich ändern.

Reicht aber diese Zeit (gewissenhafte und geschickte Lehrer selbstverständlich verausgesetzt) überhaupt nicht hin, um bis zum Schlusse des Halbjahres das Pensum oder bis zum Ende des ganzen Schulcursus das Lehrziel zu erreichen, so ist in dem einen Falle das Pensum, in dem anderen das Lehrziel falsch bestimmt, und jenes muß als dann durch den Director, dieses durch die Behörde abgeändert werden.

*Als höchstes zulässiges Zeitmaß (Posen) ist demgemäß für jede Woche die Hälfte von der Zahl der wöchentlichen Lehrstunden unabänderlich festzustellen, und zwar durch Ministerial-Verfügung für das ganze Land, nicht von Provinzialbehörden nur für ihren Sprengel, noch minder durch die einzelnen Directoren, deren Ansichten als subjectiv und vergänglich betrachtet und darnach stillschweigend behandelt werden könnten, am wenigsten durch Conferenzbeschlüsse, die alle vierzehn Tage umgeändert werden können und — wiederholen wir es ehrlich! — nur für die Minderzahl in jedem Collegium wirksamen Werth haben.*

Ist dieses Zeitmaß einmal festgestellt, so ergiebt sich die »angemessene Vertheilung« von selbst, und zwar mit mathematischer Genauigkeit. Denn die Bedeutung, die jedem einzelnen Lehrgegenstande im Organismus des Lectionsplanes von Seiten der Behörde beigemessen wird, ist klar und unzweideutig durch die Zahl der Stunden ausgedrückt, die ihm gewidmet sind. Diese Zahl, durch zwei dividirt, giebt jedem Lehrer das Höchste an, was er für seinen Gegenstand in Anspruch nehmen darf, und setzt damit nicht nur den Ordinarius und den Director, sondern jeden Lehrer in den Stand »jedem Uebergriff eines einzelnen Collegen zum Nachtheil anderer Lehrgebiete« (Posen) mit Erfolg und ohne Gehässigkeit entgegen zu treten.

Gleichwohl darf dieses Höchste nicht immer und nicht auf allen Stufen und nicht von allen Lehrern gleichzeitig verlangt werden.

Nicht immer: d. h. die Festtage sind selbstverständlich ausgeschlossen, und für die Ferien, die Erholungszeit für die Schüler wie für die Lehrer, darf höchstens Anleitung zu zweckmäßiger Ausnutzung ganz freier Zeit, zu freier Selbstbeschäftigung und Privatlectüre (1837) und zur Vermeidung schlaffen träumerischen Müßigganges gegeben werden — für manche Eltern eine sehr willkommene Hülfe! — nicht aber darf dem Einzelnen verstattet sein von seinen Schülern eine Flut von Ferienarbeiten (contradictio in compositione) als Grundbedingung zur Versetzung u. s. w. hinzustellen und somit zu verlangen, während sie ihm, wenn er von der Erholungsreise heimkehrt, im besten Falle zur Erleichterung des Anfangs dienen sollen, meist aber nichts als »schätzbares Material« sind und von den Schülern womöglich schon vor Beginn der Ferien oder doch gleich in den ersten zwei Tagen als opus operatum angefertigt werden.

*Die eigentlich sogenannten Ferienarbeiten sind demnach durch Ministerial-Verfügung geradesweges zu verbieten.* —

Auch nicht auf allen Stufen darf die höchste erlaubte Anspannung der Kräfte gefordert werden. Hier sind der Bildungsstand (1837), die Leistungsfähigkeit der Schüler jeder Classe (Preußen), die Rücksicht auf deren körperliche Entwickelung und Gesundheit (Schlesien) und auch die Jahreszeit (im Sommer des Badens, Turnens, Ueberlandgehens halber weniger!) entscheidend.

*Es scheint uns demnach zweckmäßig für Sexta und Quinta höchstens anderthalb, für Quarta und Unter-Tertia nur zwei, für Obertertia und Untersecunda nicht mehr als drittehalb, für Obersecunda und Prima aber aufs äußerste drei Stunden täglich Hausarbeit durch Ministerial-Verfügung zu bewilligen.*

Wenn wir drittens verlangt haben, daß das höchste erlaubte Maß nicht gleichzeitig von allen betheiligten Lehrern verlangt werden dürfe, so liegt darin die wesentlichste von allen Bürgschaften für Einhaltung der Hauptvorschrift. Wenn nämlich, wie es kommen kann — besonders in Realschulen — sechs Unterrichtsstunden an einem Tage stattfinden, die sämmtlich häusliche Arbeit erheischen, so würde das gestattete Maß unzweifelhaft überschritten werden und eine Ueberlastung eintreten, auch wenn jeder einzelne Lehrer des guten Glaubens wäre, daß das, was er verlange, nicht mehr als eine halbe Stunde Zeitaufwand erfordere. In dieser Hinsicht und auch für größere Ausarbei-

tungen, Aufsätze, Karten und dergl. ist die Verabredung eines festen »Arbeitsplanes« nothwendig; doch muß derselbe mehr negativer als positiver Art sein und außerdem das oben bezeichnete Maß als unantastbare Grundlage haben. Auch muß er in dem Classenbuche, in welchem die Hausarbeiten verzeichnet werden, eine dauernde und leicht zu findende Stelle finden. (Rheinland).

Wie aber, höre ich mich fragen, wie soll der Lehrer wissen, was jeder Schüler an Zeit für diese oder jene Arbeit braucht? Wie soll er sich von ihrer »Leistungsfähigkeit« Kenntniß verschaffen, um sich mit seinen Aufgaben darnach zu richten und jeder Ueberbürdung vorzubeugen?

Vermuthungen, Annahmen, Aussagen dieser oder jener Art, die Theorie mit einem Wort, das Alles hilft hier nichts; hier gilt allein die Praxis mit ihrem wohlbekannten Losungsworte »Probiren geht über Studiren.« Der Lehrer muß für jede Art von Arbeit, die er für nöthig hält, ein halbes Stündchen in der Schule opfern, um seine Schüler unter seinen Augen arbeiten zu lassen, muß untersuchen, wie viel die fähigsten und was die schwächeren in der gegebenen Zeit geliefert haben, und dann das Mittel daraus ziehn. Dadurch erfährt er zweifellos, was er verlangen und erwarten darf, und nun trifft ihn die Schuld, nun kann er auch den schärfsten Vorwurf nicht zurückweisen, wenn er zu große Aufgaben gestellt hat.

Doch es ist nicht genügend nur das Maß der Hausarbeiten durch Ministerial-Verfügung festzusetzen, auch deren Art bedarf der Regelung in ganz derselben Weise.

Dies ist jedoch bis jetzt erst mit den »Strafarbeiten« in zweckerfüllender Weise geschehen. (1857). Sonst wird nur vor zu vielen Heften (1854 und 1859) und vor dem mechanischen »Heft- und Tabellenschreiben« gewarnt (Westfalen); gelegentlich wird auch die »Reinschrift corrigirter Arbeiten« als überflüssig und als Zeitverschwendung bezeichnet (1854).

So sehr dies Alles (vielleicht die Reinschrift dieser oder jener fremdsprachlichen Arbeit ausgenommen) die volle Billigung sämmtlicher wahrer Pädagogen finden wird, so sind es doch nur Anweisungen für ganz bestimmte Fälle und Warnungen vor Mißbrauch; ein leitender Grundsatz ist damit nicht ausgesprochen. Nur die Verfügung von 1854 läßt einen solchen ahnen, indem sie die häuslichen Arbeiten als eine »Ergänzung des Schul-

unterrichts« ansieht. Was der Vf. damit meint, ist Unbefangenen klar, besonders wenn sie sich erinnern, daß er »die wesentliche Thätigkeit des Lehrers und des Schülers in die Lehrstunde« verlegt wissen will. Aber dem Mißverständniß ausgesetzt ist es und bleibt es doch; und wird es mißverstanden, bleibt in der That der Unterricht immer nur ein Bruchstück, das der »Ergänzung« zu Hause bedarf, so gerathen wir in Zustände, die, wenigstens bis 1853, in Frankreich herrschten und uns daselbst mit einer Art von Grausen erfüllten, d. h. die Lehrstunden verwandeln sich in Hör- und Vortragsstunden, und jede Anstalt muß zu ihrer Vervollständigung noch eine Anzahl »Institutions« in ihrer Nähe haben, in denen die Arbeiten unter Aufsicht gemacht, zum Theil auch erst erklärt werden, und die demnach die Lehrstunden in vollsten Sinn des Worts »ergänzen.«

Wir schlagen also vor als Grundsatz zu unbedingter Nachachtung im Wege der Verfügung auszusprechen:

*Jedwede häusliche Arbeit muß aus dem Unterricht hervorgehn oder doch den Zusammenhang mit der nächsten Stunde vermitteln.*

Damit ist jedem Unfug zwar nicht vollkommen vorgebeugt, doch jegliche Entschuldigung benommen; der Lehrer giebt dann nicht mehr auf, weil er gerade will und was er eben will, nur um die Schüler zu Haus gehörig zu beschäftigen, sondern weil und was er muß, und seine Schüler, die, erst instinctmäßig und später auch nach Ueberlegung, die Nützlichkeit und die Nothwendigkeit der Arbeit fühlen, vollbringen mit Freudigkeit, was ihnen aufgegeben ist.

Daß dabei auch mitunter Tabellen und dergleichen nöthig werden können, erwähnen wir noch ganz ausdrücklich, um jedem Mißverständniß der westfälischen Bestimmung vorzubeugen. Der Schüler muß nicht nur gewöhnt werden sich übersichtliche Zusammenstellungen selbständig zu entwerfen, er muß auch lernen mit Cirkel, Lineal und Tinte Genaues, Saubres und Gefälliges zu schaffen.

Die sogenannten »Ausarbeitungen« aber, falls sie nichts weiter sind als Abschriften in größter Eile und ohne Verständniß fast stenographisch nachgeschriebener »Vorträge«, sind unbedingt verwerflich: sie gehen nicht aus dem Unterricht hervor und leiten nicht zu weiterem Unterricht über, sie sind aufs höchste verzerrte und unvollständige Copieen der verlorenen Lehrstunde.

Fragen wir schließlich, wie es mit den gemachten Arbeiten

gehalten werden soll, so halten wir nach dem, was oben schon gesagt ist, Kortüm's Nachsehen, allenfalls noch verschärft durch Wiese's Controliren, für völlig ausreichend und den gerechten Forderungen gesunder Pädagogik vollkommen entsprechend.

Wir maßen uns nicht an zu glauben, daß hiermit alles Nöthige gesagt und alles Gesagte nöthig gewesen sei; die Ueberzeugung aber hegen wir, daß unsre Vorschläge und Ansichten nicht sämmtlich falsch sind. Nehme man daraus, was gut ist, widerlege das Ungeeignete und versuche, was zweifelhaft erscheint! Gelingt es so das wirklich Gute endgültig festzustellen, und hilft man diesem dann zum Leben, so werden Alle freudig zustimmen, wennn sie einst lesen werden:

VIRGAS LUXURIANTES, QUAE OPERUM DOMESTICORUM NOMINE ORNATAE SUCUM SCHOLARUM EXSUGEBANT, ACUTA FALCE AMPUTATAS PRUDENTIAE MORUMQUE BONITATIS VEL OPTIMUM ESSE DOCUMENTUM GRATIS ANIMIS TESTANTUR SCHOLARUM SUPERIORUM DISCIPULI ATQUE MAGISTRI.

---

## 2. An welche Classe der höheren Schule sollte sich die Berechtigung zum einjährigen Dienst knüpfen?

Von Dr. R. Mahrenholtz in Halle a. S.

Zwar weiß ich wohl, daß im Allgemeinen und sehr mit Recht die s. g. Berechtigungen als zweifelhafte Vorrechte der höheren Schulen, als unzweifelhafte Hemmnisse ihrer Leistungsfähigkeit beklagt werden, und sehr billige auch ich die Meinung derjenigen, die eine besondre Schule für dergl. Berechtigungen schaffen wollen; — indessen, so lange sie einmal mit den höheren Schulen verknüpft sind, ist die Frage wohl statthaft: welche Classe soll das angenehme Vorrecht haben dergl. Zeugnißcandidaten zu entlassen, sich von einer Masse Ballast zu befreien?

Nun hat man neuerdings angefangen einzusehen, daß die Untersecunda wohl nicht die geeignete Classe ist. Einige meinen, daß die in der IIb. erworbene sprachliche und realistische Bildung für den militärischen Dienst keineswegs ausreiche; deßhalb soll erst Obersecunda, wohl gar Prima das Recht haben die zukünftigen einjährig Freiwilligen zu entlassen. Aber diese jungen Leute bleiben doch nicht ewig Einjährig-Freiwillige, nach

Ableistung ihrer Dienstpflicht wollen sie zu einem praktischen Beruf übergehen, und nun bedenke man, daß Leute von 19—20 J. (die Realschulprimaner wenigstens sind sehr häufig in diesem Alter) erst 1 Jahr dienen, dann 3—4 Jahr hinter dem Ladentisch stehen oder in einem Comptoir arbeiten, dann noch ein paar Jahre als Commis oder als Correspondenten etc. wirken, um endlich sich zu etabliren oder eine Stelle zu erwerben, die ihnen volle Selbständigkeit giebt! Oder daß sie mit 20—21 J. erst die Landwirthschaft erlernen, dann als Verwalter thätig sind, darauf irgendwo Agronomie studiren, was für den Oekonomen heutzutage Modesache ist, um dann endlich als hoher Zwanziger sich ein Gut zu erwerben! Das ist wirklich hart und unbillig, das heißt die Existenz vieler junger Leute von vorn herein zu einer schwer erträglichen, wenn nicht gar verfehlten machen. Zudem, wenn nur der Unterschied zwischen Primaner- und Secundanerbildung für die militärischen Zwecke schwer ins Gewicht fiele! Wenn nur auch eine Primanerbildung hier in allen Stücken ausreichte! Erst neulich hat mir ein alter, wohlerfahrener Offizier versichert, von unsren jetzigen Primanern, ja sogar Abiturienten, könne keiner (?) ein leidlicher Reserveoffizier (die sich zum Theil aus Einjährig-Freiwilligen recrutiren) werden, weil ihnen die nöthigsten geographischen und geschichtlichen Kenntnisse fehlten (?), weil kaum einer wisse, was eine Schlacht, ein Feldzug etc. sei, und das sich so schnell nicht lernen lasse. Darin hat er wohl nicht ganz Unrecht!

Nun könnte man die Sache lassen, wie sie ist, wenn nicht gewichtige Bedenken dagegen sprächen gerade der Untersecunda diese Berechtigung einzuräumen. Und zwar auf den Gymnasien gleich sehr, ja in höherem Grade, als auf den Realschulen.

Auf den Gymnasien beginnt mit IIb ein neuer Gang des Unterrichts fast in allen Disciplinen. Im Latein wird der Caesar*) oder Curtius durch Schriftsteller von freieren Gesichtspuncten und größerer Reichhaltigkeit des Inhalts verdrängt, die Syntaxis ornata tritt an Stelle der eng zugeschnittenen Elemen-

*) Man erlaube mir hierzu eine Bemerkung. Von allen Schriften ist wohl kaum eine eines großen Verfassers unwürdiger als die Commentarii de bello G.. Zugleich stereotyper, langweiliger, amtlicher Bericht und berechnete Advocatenschrift, steht sie bei ähnlicher Tendenz den »Memoiren von St. Helena« noch in der Freiheit der Auffassung und Großartigkeit der Gesichtspuncte nach.

tarregeln, freie Arbeiten an Stelle der oft mechanischen Exercitien und Extemporalien. Aehnlich im Griechischen. Die wenig anregende Anabasis ist abgethan, Homer, der in IIIa wenig zur Geltung kam, vermag jetzt den Schüler ganz anders zu begeistern, die Syntax regt seine Denkkraft weit mehr an als die Einpressung der verba liquida und der unregelmäßigen Verba.

Im Deutschen ersetzen Schiller'sche Dramen oder Balladen die karg zugemessenen Dichtungen im Lesebuche, oder der Schüler lernt ein mittelalterliches Epos im Urtexte kennen, die ersten Vorstellungen von Litteraturgeschichte werden ihm behutsam tropfenweise eingeflößt. Die deutschen Aufsatzthemata bieten ein reichhaltigeres Menu als die Chrien, Sprüchwörter, Geschichtserzählungen, Verwandlungen von Gedichten in Prosa in der Tertia. In der Geschichte ist der elementare Cursus mit III a geschlossen, in IIb wird ihm die griechische Geschichte in schmackhafterer, reichlicherer Dosis, mit Benutzung von Curtius u. a. vorgeführt; mit dem Unterricht in der neueren Geographie ist es vorbei, nur Griechenland und der Orient sollen jetzt das Interesse des Schülers in Anspruch nehmen. Im Französischen wird der 2 Jahre lang abgedroschene Charles douze bei Seite geworfen, um einem Ségur, Souvestre, Scribe u. a. seinen Platz einzuräumen.

Und in diesem neuen Gesichtskreis eben heimisch geworden soll ihm der Schüler nach Jahresfrist entrissen werden, um dem Schulleben und oft jeder geistbildenden Thätigkeit den Abschied zu geben! Eine Bildung ohne Abschluß wird die Folge sein. Zweckmäßiger wäre es doch schon an die Absolvirung der Tertia die s. g. Berechtigung zu knüpfen, wo ein elementarer, in sich abgeschlossener Cursus zu Ende ist, wo nicht der Grund zu etwas Höherem gelegt ist, ohne daß auf demselben fortgebaut werden kann.

Aehnlich auf den Realschulen. Zwar ist die Grenze zwischen IIIa und IIb eine weniger scharfe (?), doch fehlt es an Analogieen nicht. In den neueren Sprachen zunächst ist der durchgreifende Unterschied des Tertianer- und Secundanercursus nicht zu verkennen. Zwar verzichtet man auch in IIb noch auf freiere Arbeiten, hauptsächlich wohl der zahlreichen, meist sehr schwachen Zeugnißcandidaten wegen, die das Gros der Classe bilden. Doch hier sind Charles douze und Tales of a Grand father ab-

gethan, eine Chrestomathie führt dem Schüler bruchstückweise bedeutendere franz. und engl. Autoren vor (oder, was im Englischen häufiger, man setzt die geistvollen Essays des Macaulay oder seine History of England an die Stelle der Tales), Einleitungen machen mit dem Leben der Schriftsteller bekannt und geben ungefähre litterarhistorische Vorstellungen. Im Englischen werden die trocknen Regeln der Elementargrammatik nur in gelegentlichen Wiederholungen vorgeführt, die reichhaltigeren syntaktischen Beziehungen füllen den Raum der grammatischen Stunden. Der freiere Gebrauch der Sprache nimmt einen ausgedehnteren Umfang ein als bisher.

Im Deutschen freilich, soweit meine Sachkenntniß reicht, ein weniger hoher Aufschwung als auf den Gymnasien: man trägt wohl auch hier den zahlreicheren schwachen Elementen gebührend Rechnung. In der Geschichte dagegen ist wie auf dem Gymnasium der elementare Cursus mit IIIa geschlossen, dem Untersecundaner wird noch einmal die griechisch-römische Geschichte (die also dem Zeugnißcandidaten für seinen späteren Beruf am wenigsten nützt) nach höheren Gesichtspuncten vorgeführt. In der Geographie ist gleichfalls der Elementarcursus des Daniel'schen Lehrbuches vollendet, entweder — die vielen Abweichungen der Lehrpläne gestatten kein sichres Urtheil — wendet man sich speciell der physischen Geographie zu oder erweitert und wiederholt das, was früher gelernt und wieder vergessen ist. Die Mathematik und die Naturwissenschaften kann ich als Nichtfachmann nicht in den Kreis der Betrachtung ziehen.

Alles in Allem aber, wird auch in IIb der Realschule Vieles angefangen, was der aus dieser Classe abgehende unvollendet und unverdaut in den späteren Beruf hinüber nimmt. Auch hier ist mit IIIa ein weit festerer Abschluß des Wissens und der Bildung gegeben.

Auch aus anderen Gründen, im Interesse der Realschüler wie der Realschule, sollte man schon der Obertertia die s. g. Berechtigung zuerkennen. Im Interesse der Schule: denn was kann dieser daran liegen eine Menge hemmender Elemente noch ein Jahr länger zu behalten, zumal wenn der in der folgenden Classe gewonnene Zuwachs an Bildung bei seiner mangelnden Vollendung und Abgeschlossenheit dem späteren Leben eher schädlich als förderlich ist? Warum da den frischen Gang des Unterrichts

auf der ersten der beiden oberen Classenstufen aufhalten?*) Im Interesse der Schüler: denn bei dem hohen Alter vieler Zeugniß-Candidaten ist an einem Jahre des Lebens oft viel gewonnen; wer Schüler kennt, die mit 18—19 Jahren sich nur mit unsäglicher Mühe bis IIb hinauf arbeiten, wird dies bestätigen.

Im Besonderen würden die höheren Bürgerschulen diese Veränderung mit Freuden begrüßen. An dem spärlichen Aufblühen dieser Schulen ist doch wieder die mit IIb verbundene Berechtigung in erster Linie Schuld. Eine nicht geringe Anzahl der Schüler geht aus IIIa ab, um auf einer Realschule I. O. (gewöhnlich wenigstens) in einem Jahre zu erwerben, was auf einer höheren Bürgerschule nur in 2 Jahren zu erringen ist. Wohlhabendere Eltern geben oft einer vom Wohnorte nicht zu weit entfernten Realschule I. O. den Vorzug, weil sie den Wechsel in Mitten der Schulzeit und die damit verbundenen Unzuträglichkeiten nicht wünschen. Besser doch, man schneidet hier die Secunda ganz ab, als daß man die ganze Einrichtung einem unausbleiblichen Mißgeschicke verfallen läßt.

Jedenfalls sollte der Zuerkennung der Berechtigung ein Examen, sei es auch mit noch so milden Anforderungen, vorangehen; denn wie sehr humane Milde und auch die oft zu entschuldigende Neigung sich der unlauteren Elemente der Schule zu entledigen auf die Beschlüsse der Zeugnißconferenzen einwirkt, weiß wohl Mancher aus eigener Erfahrung zu erzählen.

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur über die Realschulfrage.

**1. Ein Flugblatt.** Die Mittheilung, die wir unter »Schulnachrichten« im vorigen Hefte (S. 126) veröffentlicht haben, ist inzwischen mit einigen, wenn auch unwesentlichen Aenderungen

*) Daß man officiell IIb zu den mittleren Classen rechnet und so die Secunda in der Mitte durchschneidet, hat wohl nur in der mit Untersecunda verbundenen Berechtigung seinen Grund. Diese macht eine im Wesen der Schule nicht begründete Scheidung zwischen IIb und IIa.

als Rundschreiben versendet worden. Wir geben sie also in ihrem authentischen Texte an dieser Stelle noch einmal.

### Offene Erklärung zur Realschulfrage.

Am 29. December d. J. versammelten sich in Cassel in Folge einer von dem Vorsitzenden des in Braunschweig gewählten Ausschusses der deutschen Realschulmänner erlassenen Einladung:

1. Die Mitglieder des Braunschweiger Ausschusses:
Director Dr. Friedländer — Hamburg,
" Giesel — Leipzig,
" Kreyssig — Frankfurt a. M.,
" Dr. Krumme — Remscheid,
Prorector Dr. Strack — Berlin;

2. Die Ausschuß-Mitglieder des zu Cöln am 12. December d. J. gegründeten Realschullehrer-Vereins:
Oberlehrer Dr. Evers — Crefeld,
Director Dr. Schacht — Elberfeld,
" Dr. Schauenburg — Crefeld,
Professor Dr. Schmeding — Duisburg,
Director Dr. Steinbart — Duisburg;
(Dir. Dr. Krumme gehört beiden Ausschüssen an; Oberl. Dr. Evers und Dir. Dr. Schauenburg sind auch im Düsseldorfer Ausschuß; Dir. Dr. Cramer — Mülheim a. Rh. hatte sein Ausbleiben entschuldigt.)

3. Zwei Mitglieder der Schlesisch-Posen'schen Realschulmänner-Versammlung:
Dr. Nordtmeyer — Breslau,
Director Dr. Weck — Rawitsch und

4. Aus Hessen-Nassau:
Director Dr. Preime — Cassel.

Zweck der Versammlung war eine Einigung über gemeinsames Eintreten für die Förderung des Realschulwesens, speciell unter Stellungnahme zu den Grundsätzen und Zwecken des in Cöln gegründeten Vereins und gleichzeitig zu den Beschlüssen der Realschulmänner-Versammlungen zu Braunschweig im October 1874 und in Breslau am 9. October 1875.

Nachdem die Sachlage von den verschiedensten Seiten her in ebenso eingehender wie einmüthiger Weise erörtert war, einigten die Anwesenden sich in folgender Weise:

a) Die Mitglieder des Braunschweiger Ausschusses gaben die nachstehende Erklärung ab:

1. Die von der Realschulmänner-Versammlung verhandelten und von der Majorität derselben genehmigten Reformvorschläge sind so verstanden worden, als beabsichtige jene Majorität eine Erschütterung der Realschule I. O. in ihren Grundlagen und nehme die Gleichberechtigung mit dem Gymnasium nur für eine erst zu

findende Realschule der Zukunft in Anspruch. Diese Auffassung wird von den Mitgliedern des in Braunschweig gewählten Ausschusses als eine ihren Ueberzeugungen und Absichten nicht entsprechende bezeichnet. Vielmehr sprechen sie ihre vollständige und ausdrückliche Zustimmung aus zu dem Satze des in Cöln gegründeten Realschullehrer-Vereins, welcher die Realschule I. O. für ein unentbehrliches, auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwickelung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens erklärt und für sie gleiche Berechtigung mit dem Gymnasium beansprucht.

2. Die oben ewähnte Entwickelung wird bis zur Erreichung der Gleichberechtigung zweckmäßig aus dem Stadium der öffentlichen theoretischen Verhandlung in das der praktischen Versuche überzuleiten sein. Diese Versuche aber werden, wo sie ausführbar sind, als nützlich und wünschenswerth anerkannt.

b) Diese Erklärung wurde von allen Anwesenden als eine vollkommen genügende Grundlage für ein weiteres gemeinsames Vorgehen einstimmig anerkannt, und gleichzeitig wurde beschlossen im Sinne derselben sowie unter Hinweis auf den Vorbehalt des Paragraph 6 des Cölner Statuts nach besten Kräften für Anschluß an den in Cöln gegründeten Verein zu wirken.

Im Sinne obiger Beschlüsse wenden wir uns vertrauensvoll an unsere Berufsgenossen mit der Bitte um ihre Unterstützung bei dem jetzt möglichst energisch zu fördernden gemeinsamen Werke. Sollte gesagt werden dürfen, daß die in den Tagen der Anfechtung so fröhlich gewachsene Sache der Realschule in den Tagen des Ruhms und der Erfolge unsres Vaterlandes ein Opfer von Mißverständnissen wurde? — Wir hoffen ein Besseres! Ein Besseres von den erleuchteten Leitern der deutschen Unterrichtsverwaltungen! Ein Besseres von den Hütern der deutschen Wissenschaft! Ein Besseres vor Allem von den zunächst zum Eintreten berufenen Mitarbeitern! — Werthe Berufsgenossen! Lehrer und Leiter der deutschen Realschulen! Seien wir einig im Geist, in der Liebe, dann wird auch die Kraft nicht fehlen! Schaaren wir uns zusammen! Harren wir aus in Geduld! Versäumen wir keine Gelegenheit!

In Kurzem wird unsere Einladung zur Fortsetzung der gemeinsamen Arbeit den Fach- und Gesinnungsgenossen zugehen. Möge sie in allen betheiligten Kreisen freundlichem collegialischem Eifer begegnen!

Cassel, am 29. December 1875.

Evers. Friedländer. Giesel. Kreyssig. Krumme. Nordtmeyer. Preime. Schacht. Schauenburg. Schmeding. Steinbart. Strack. Weck.

2. Der Realunterricht in Preußen und Bayern. Ein Beitrag zur Lösung der bayerischen Gewerbschulfrage. München. 1875. Christian Kaiser. 76 S. 8°.

Schon im Septemberhefte v. J. pag. 566 machten wir aufmerksam auf einen Artikel der Augsburger Allgemeinen Zeitung, in welchem die Broschüre »Der Realunterricht in Preußen und Bayern« eingehend besprochen war. Das Büchlein selbst jedoch ist uns erst jetzt zu Gesicht gekommen, und der Vf. mag aus dem Eifer, mit dem wir uns beeilen es anzuzeigen, ersehen, wie viel Werth wir auf seine Auseinandersetzung legen, und zwar um so mehr, als wir sonst grundsätzlich mit anonymen Schriftstellern ungern verkehren.

Das kurze Vorwort sagt uns, daß diese »Mittheilungen über den Realunterricht in Preußen und Bayern ursprünglich nur für den obersten Schulrath bestimmt gewesen seien, die Veröffentlichung jedoch mit Rücksicht auf das Interesse erfolgt sei, welches dem Gegenstande auch in weiteren Kreisen entgegengebracht werde. So könnten seine Vorschläge einer eingehenden Kritik unterzogen werden, und je unverhohlener und sachgemäßer diese sich äußern werde, desto mehr Aussicht bestehe, daß die Gewerbschulfrage in Bayern in einer ihrer Bedeutung und allen gerechten Wünschen entsprechenden Weise zur Lösung gelange.«

Als äußere Veranlassung zur Abfassung der Schrift bezeichnet der Vf. die Agitation, die sich seit einiger Zeit in Bayern zu Gunsten einer Schule zeige, die Bayern allein in Deutschland und auch im Gegensatz zu Oestreich-Ungarn bis jetzt nicht besitze, d. h. die — etwa wie unsere Realschulen II. O. — »Knaben vom zehnten Jahre an in einem sechs- bis neunjährigen Cursus Gelegenheit gebe sich unter Ausschluß des Unterrichts in den alten Sprachen .... eine angemessene Ausbildung zu erwerben.« Denn die dortige dreicursige Gewerbschule nehme nur Knaben von mindestens zwölf Jahren auf, und die an diese sich anschließende Industrieschule sei zu sehr Fachschule, als daß sie da, wo von allgemeiner Bildung die Rede sei, in Betracht gezogen werden könnte.

Dergleichen Schulen aber in Bayern nur aus dem Grunde zu errichten, weil sie dort nicht vorhanden seien, scheint dem Vf. nichts weniger als rathsam. Er hält es für richtiger seinen Landsleuten vorher das auswärts Bestehende zu schildern. Da er jedoch zu seinen Lesern auch Nicht-Fachmänner zählt und diese nicht durch ein zu buntes Vielerlei verwirren will, beschränkt er sich — und wohl mit Recht, obwohl das nahe Baden und das noch nähere Würtemberg ihm auch viel Gutes hätten bieten können, — auf Darstellung der preußischen Verhältnisse und Einrichtungen.

Nach einer allgemeinen Uebersicht vergleicht er zuerst die preußische Realschule (von 1859) mit dem (im Jahre 1874 reorganisirten) bayrischen Realgymnasium. Die Zusammenstellung

ist sorgfältig und übersichtlich, und unsere Leser sind durch die zwei ersten Hefte dieses Jahrgangs (Archiv) in den Stand gesetzt derselben Schritt für Schritt und controlirend zu folgen. Nur hätten wir, der Sache und des Schriftchens wegen, gewünscht, daß der Vf. nicht aus der Rolle des Berichterstatters herausgetreten und zu einer Beurtheilung übergegangen wäre, die ungerecht sein muß, da sie eine Einrichtung, bei der die Ergebnisse einer funfzehnjährigen Erfahrung in Preußen benutzt sind, mit der noch nicht verbesserten Realschulverfassung von 1859 vergleicht, und zweitens weil sie als schon geleistet annimmt, was bis jetzt nur als Forderung auf dem Papiere steht: erst im September 1883 kann ein Schüler den ganzen Cursus des 1874 reorganisirten bayrischen Realgymnasiums vollendet haben, und dann erst wird sich zeigen, ob das Geforderte geleistet wird. Zudem war die Beurtheilung auch überflüssig, da sie mit dem oben dargestellten Hauptzweck des Vf. auch nicht das Mindeste zu thun hat.

Den nächsten Abschnitt widmet der Vf. der Darstellung der preußischen Realschule II. O. und constatirt dabei, daß in ganz Preußen nur 17 solche Anstalten gegen 79 Realschulen I. O. und 90 höhere Bürgerschulen (Realschulen I. O. ohne Prima) vorhanden sind. Zu jenen 17 aber rechnet er mit Unrecht auch die Friedrichs-Werder'sche und die Luisenstädtische Gewerbeschule in Berlin: *diese sind in ihren eigenen Augen und in Wirklichkeit Realschulen I. O., nur ohne Latein, und werden auch vom Staate selbst als solche so weit anerkannt, daß ihre geprüften Abiturienten nur im Lateinischen eine Nachprüfung zu bestehen brauchen, um völlig gleiche Rechte wie die Abiturienten der förmlichen Realschulen I. O. zu erlangen.* Die Folgerung, die er an diese irrthümliche Ansicht knüpft, indem er die Organisation gerade dieser beiden Anstalten beleuchtet und sie für die in Bayern erstrebten Zwischenschule unpassend findet, sind demnach gleichfalls unrichtig. Desgleichen irrt der Hr. Vf., wenn er die geringe Anzahl der Realschulen II. O. in einem Minderwerth derselben sucht: sie gerade sind, was Gera, was Braunschweig, was die October-Conferenz, was alle Welt bei uns will: die »Mittelschule« oder die »höhere Bürgerschule ohne Latein.« Spärlich an Zahl sind sie allein um ihres Namens willen: das Streben jedes Menschen, dem nur ein Funke Ehrgefühl im Herzen glüht, das Trachten jeder braven Körperschaft geht ausnahmslos nach oben; wer mag und darf nach Andrem streben als nach dem Höchsten, das erreichbar ist, womöglich also nach dem Ersten? Aus diesem Grunde werden auch die »Mittelschulen« nicht aufkommen, so lange solch ein Name sie verunziert, und noch viel schlechtere Aussicht hat der ellenlange Name »höhere Bürgerschule ohne Latein«. Dagegen hat die »höhere Bürgerschule« schon ihres Namens wegen Glück gemacht, da er das Streben und den Blick nach oben richtet, mehr aber noch

durch ihre Schwesterschaft mit unserer kerngesunden, wenn auch verbesserungsfähigen Realschule I. O. von 1859. Von solchen Erfahrungen und Anschauungen geleitet, hat Gera statt dieser kränkenden, fast höhnenden Namen einfach »Realschule« als die für solche Schulen passendste Bezeichnung vorgeschlagen und die Realschule I. O. »Realgymnasium« benannt zu sehn gewünscht, wie Baden, Baiern, Würtemberg, das Reichsland und auch Oestreich-Ungarn sie bezeichnet. Der Hr. Vf. möge sich daher die anständig dotirten unter den 15 wirklichen »Realschulen II. O.« persönlich ansehn (wir schlagen unter andren Remscheid vor), und er wird finden, was sein engeres Vaterland sich wünscht.

Dem Zwecke dieser Zeitschrift würde es nicht recht entsprechen, wollten wir dem Hrn. Vf. auch durch die drei noch übrigen Capitel (die höheren Bürgerschulen in beiden Staaten, — die preußischen Mittelschulen, — die preußischen Gewerbschulen und die bayrischen Industrieschulen) in ähnlicher Weise folgen. Das aber müssen wir seiner Schrift zum Lobe nachsagen: sie hat das Ausländische, soweit es überhaupt dem fremden Auge und von jenseit der Grenze klar erkennbar ist, mit Ruhe, Uebersichtlichkeit, Geschick und möglichst großer Unparteilichkeit geschildert, und somit können wir dieselbe unsren Fachgenossen um so dringlicher empfehlen, als wir es nicht nur für ersprießlich, sondern sogar für unabweislich nöthig halten das Eigene auch einmal durch Andrer Augen zu betrachten.

Berlin. Dr. M. Strack.

---

## B. Anderweitige Schriften.

1. Leitfaden beim geographischen Unterricht. Nach den neueren Ansichten entworfen von F. Voigt, Professor an der Königl. Realschule zu Berlin. Achtundzwanzigste verbesserte und vermehrte Auflage. Preis ungebunden 1 Mark 20 Pf. Berlin, 1875. Verlag von Barthol & Comp. (Lobeck & Schirmer).

Ein Schulbuch, welches bereits die achtundzwanzigste Auflage erlebt hat und fast alljährlich eine neue Auflage erfordert, mit vielen Worten zu empfehlen hieße Säulen nach Athen tragen — wie mein alter, lieber Director in veränderter Form zu citiren pflegte. Bei der großen Verbreitung, die der Voigt'sche Leitfaden gefunden hat, kann sich ein Refer. füglich darauf beschränken das Erscheinen einer neuen Auflage nur anzuzeigen und höchstens auf die durch die Zeitzustände nöthig gewordenen Aenderungen und Erweiterungen hinzuweisen.

Die Revisionen der letzten vier Auflagen sind von des vor nunmehr 6 Jahren entschlafenen Verfassers Sohne, Hrn. Professor Dr. F. Voigt, Oberlehrer an der Königl. Realschule, mit subtilster

Genauigkeit besorgt worden. Namentlich sind die Zahlenangaben, sowohl die Höhen- und Größen- als auch die Bevölkerungszahlen, möglichst nach den neuesten statistischen Erhebungen, und zwar die Höhen-Bestimmnngen nach dem Metermaße, die Raum-Angaben nach Quadrat- und Cubik-Kilometern geändert worden. Anstatt der Quadrat-Kilometer hätten wir jedoch die Beibehaltung der Größen-Angaben nach Quadrat-Meilen lieber gesehen, denn je kleiner das Maß und je größer dadurch die Zahlen werden, um so schwerer wird es auch dem Schüler eine richtige Vorstellung der Raumverhältnisse zu bekommen. Auch die Petermann'schen Mittheilungen haben in den letzten Heften den »durch einen mehr als 300jährigen Usus gerechtfertigten Namen deutsche geographische Quadrat-Meile (15 M. = 1°) wieder in ihren Publicationen eingeführt.« Sonst ist aber das Buch, welches sich in seiner ursprünglichen Gestalt, mit Vertheilung des Lehrstoffes in vier Cursus, auf das Trefflichste bewährt hat, dasselbe geblieben, von einigen Erweiterungen, die das Sudetengebirge (§. 74) und namentlich die Alpen (§§. 64, 65, 66) erhalten haben, abgesehen. Und in der That, wer einmal nach dem Voigt'schen Lehrbuche unterrichtet hat, wünscht auch keine tiefer greifenden Veränderungen; denn auf dem immerhin nur beschränkt zu nennenden Raume vermißt man nichts, was man für den geographischen Unterricht bedarf. In der mathematischen, in der physischen, in der politischen Geographie — überall wird man finden, was man zu suchen berechtigt ist. Das Buch zeigt eine Vollständigkeit, die gleichwohl mit weiser Beschränkung verbunden ist; und die klare Gliederung und geschickte Vertheilung des Stoffes sind ein Vorzug des Buches, auf den nur wenige ähnliche Schulbücher Anspruch erheben können. Bei seiner höchst zweckmäßigen Organisation ist es möglich dasselbe dem geographischen Unterricht von der Sexta bis nach Prima zu Grunde zu legen, ja, es ist dem Refer. bekannt, daß auch Candidaten des höheren Schulamtes bei ihrer Vorbereitung zum Staatsexamen den »Voigt«, aus dem sie ihre geographischen Kenntnisse von Sexta an geschöpft, mit Erfolg als Repetitorium benutzt haben.

Der Lehrstoff ist in folgender Weise in die vier Curse vertheilt. Der erste Cursus (die horizontale Dimension der Erde) giebt eine allgemeine Uebersicht der Land- und Wasservertheilung auf der Erde. Zunächst enthalten §. 1—4 die wichtigsten Erklärungen aus der mathematischen Geographie; §. 5—9 die Beschreibung der fünf Erdtheile, §. 10—14 die fünf Meere mit ihren Buchten und Straßen.

II. Cursus: (Die verticale Dimension der Erde) Allgemeine Kenntniß der Erde nach ihrer Bodengestalt. Auch hier behandeln die ersten Paragraphen (§. 15—18) die mathematische Geographie, §. 19—25 die Gebirge und Flußnetze der 5 Erdtheile.

III. Cursus: Länder- und Völkerkunde. Dieser Cursus vervollständigt den zweiten und enthält nach Vorausschickung des

Wichtigsten aus der mathematischen Geographie die klimatischen und ethnographischen Verhältnisse der Erde (§. 26—36), dann folgt eine ausführliche Beschreibung der fünf Erdtheile, und zwar 1. Australien §. 37 und 38, 2. Afrika §. 39—44, 3. Asien § 45—52, 4. Amerika §. 52—60, 5. Europa §. 61—87.

Der IV. Cursus endlich enthält die Staatenkunde, und zwar werden die europäischen Staaten abgehandelt in den §§. 88—110, die amerikanischen §. 111—115, die asiatischen §. 116—121. Die afrikanischen Staaten und Australien sind im dritten Cursus in den §§. 37—44 beschrieben. —

Nur einen Wunsch erlauben wir uns zum Schlusse noch auszusprechen, der vielleicht schon bei der neunundzwanzigsten Auflage Berücksichtigung finden dürfte. Für die leichtere Benutzung und Handlichkeit des Buches würde nämlich nach unserem Dafürhalten ein Register, durch welches das Nachschlagen ungemein erleichtert wird, von höchstem Werthe sein.

Berlin. G. Schubart.

2. Dispositionen über Themata zu deutschen Arbeiten für die obern Classen höherer Lehranstalten, von G. Leuchtenberger, Director des Königlichen Gymnasiums in Krotoschin. Bromberg 1875. 8. VI. u. 168 S.

Das Buch ist, wie uns das Vorwort mittheilt — in welchem, ganz nebenbei bemerkt, sich Spuren finden, daß der Herr Verfasser mit dem lateinischen Stil vielleicht besser umzugehen weiß als mit dem deutschen, — aus der Praxis des Schullebens hervorgegangen. Es bietet in zwei Abtheilungen 38 Themata allgemeinen Inhalts und 37 Themata im Anschluß an die Lecture und die Litteratur. Doch das Buch will mehr sein als eine Sammlung bloßer Themata; es will der Sache des deutschen Unterrichts dienen, „mit den Früchten der Meditation und mit Dispositionen"; es will den Nachweis führen, „daß der Verfertiger solcher Dispositionen selbst gründlich in den Stoff eingedrungen, und daß der Stoff fruchtbar genug oder leicht genug zu behandeln sei"; es will zu weiterer Beschäftigung mit den Gegenständen anregen.

Diese Aufgabe hat der Verf. zum Theil gelöst. Man bekommt beim Durchsehen des Buches den Eindruck, daß man eine fleißige, nach bestem Vermögen durchdachte, wenn auch pingui Minerva angefertigte Arbeit vor sich hat; man wird hin und wieder zu weiterem Nachdenken, wenn auch nicht immer in dem Sinne, den der Verf. wünscht, über verschiedene Gegenstände angeregt; aber daß man eine Sammlung von durchweg brauchbaren oder gar geschmackvollen und mustergültigen Dispositionen vor sich habe, wird man wohl kaum zugeben können. Es sind verhältnißmäßig nur wenig Arbeiten, bei denen man Nichts gegen das Thema oder gegen die Behandlung desselben einzuwenden hätte. Bei der Mehrzahl ist entweder das Thema

nicht gerade glücklich gewählt, oder die Behandlung ist eine höchst eigenthümliche, die vielleicht bei der Individualität des — dem Ref. unbekannten — Verfassers, aber wohl nicht unter allen Umständen, zulässig wäre; mehr als einmal ist, wie es scheint, ein ziemlich derber Mißgriff vorgekommen. Wenn man aber über ein Buch urtheilen soll nicht nur nach dem, was darin steht, sondern auch nach dem, was darin sein sollte oder doch darin sein könnte, so wird man zunächst die Bemerkung nicht zu unterdrücken vermögen, daß unter all diesen Themen nicht eins ist, welches den Schüler zwänge einmal einen frischen Blick zu thun in die wirkliche Welt, die ihn umgiebt. Die Dispositionen haben fast alle einen leichten Geschmack nach einer etwas abgestandenen Büchergelehrsamkeit, in vielen macht sich eine Trockenheit der Empfindung bemerkbar — auch wenn von der Liebe die Rede ist —; zuweilen wollte es uns fast scheinen, als ob der Schüler an diesen Dispositionen lernen könne den Mangel an jeder tieferen und wärmeren Seelenregung unter einem stattlichen Aufwande auswendig gelernter leerer, aber gelehrt klingender Redensarten zu verbergen.

Wenn man derartige Anklagen gegen das Buch eines Mannes in geachteter Lebensstellung erhebt, muß man dieselben beweisen. Es dürfte daher nicht bloße Papierverschwendung sein, wenn wir einige der Themata etwas genauer ansehen.

I. 33 lautet: Daß die Menschheit an ihrer Aufgabe die Ideen zu verwirklichen mit Glück gearbeitet hat, zeigt ein Vergleich der Gegenwart mit vergangenen Zuständen.« Zunächst wird wohl kein Stilist die schwerfällige, an den lateinischen Aufsatz erinnernde Fassung des Themas loben. Aber nun gar der Inhalt! Primaner raisonniren über die Realisirung der Ideen an der Weltgeschichte! Wer wirklich weiß, was eine Idee ist, wer nicht nur das Wort aus einem Plato oder Fichte kennen und in bestimmtem, von der Schule festgesetztem Sinne mehr oder minder geschickt anwenden gelernt hat, sondern wer das Wirken der Ideen, die auch unser Leben beherrschen, an sich erfahren hat; wem es durch lange und ernste Arbeit einigermaßen gelungen ist sich für die Auffassung der Ideen die nothwendigen Organe anzubilden; wem dann vielleicht einmal in einer glücklichen Stunde das Wesen der Idee, das lange in dämmernden Umrissen vor seinem inneren Sinne schwebte, in voller Klarheit aufgegangen ist: der weiß auch ganz gewiß, daß es für den Jüngling von 18—20 Jahren noch keine Ideen giebt; für ihn sind es Worte, deren Klang er hört, deren Bedeutung er vielleicht in vielen Sprachen anzugeben weiß, deren wahrer Sinn aber für ihn ein Buch mit sieben Siegeln ist. Es sind arme Menschen, deren Herzen nicht höher schlagen bei dem Klang der Worte Vaterland, Freiheit, Recht, Gott und Unsterblichkeit, deren Empfindungsleben nicht einen freudigeren Schwung bekommt, wenn sie von der Macht des Wahren, Guten und Schönen hören; aber

es sind hohle Schwätzer, welche im Alter von 20 Jahren im Stande zu sein glauben über diese Macht, über die Realisirung dieser Ideen sich Klarheit verschaffen und Rechenschaft ablegen zu können. Man findet in der inneren Unwahrheit, der Verlogenheit des französischen Volkes, in der Herrschaft der Phrase den Grund für den Ruin Frankreich's; aber nach dem Urtheil hochstehender, einsichtsvoller Männer ist es der rein litterarische Charakter der höheren Jugendbildung, welcher der Phrase, d. h. dem anschauungslosen, abgeschliffenen, von Geschlecht zu Geschlecht überlieferten und durch die Länge der Zeit geheiligten Worte zur Herrschaft verholfen hat. Bei uns scheint man denselben Weg einschlagen zu wollen. Die Jugend zum Raissonniren über Ideen und Ideale heranbilden, heißt das Palladium unseres Volkes umstürzen, den wahren idealen Sinn, der sich nicht im glänzenden Worte, sondern in seiner Sittlichkeit, seiner Vaterlandsliebe, seinem ganzen öffentlichen und privaten Leben zeigt und dort allein sich zeigen darf, untergraben. »Das Beste, was Du weißt, darfst Du nicht sagen«, ist ein wahrer Ausspruch unseres Altmeisters, der uns wieder richtig empfinden gelehrt hat; und ebenso wahr ist der andere: »Wo Begriffe fehlen, da stellt zur rechten Zeit ein Wort sich ein«. Wer mit den Namen des Höchsten, was des Menschen Brust bewegt, um sich zu werfen gewohnt ist, erweckt bei jedem wahrhaft Gebildeten von vornherein ein wohl berechtigtes Mißtrauen gegen die Wahrheit und die Tiefe seiner Empfindungen. Das Gebot »Du sollst den Namen Deines Gottes nicht mißbrauchen!« gilt auch heute noch.

Eine solche Dressur zur Reflexion über Ideen ist aber ein wesentlicher Zug in dem vorliegenden Buche. Wir erwähnen hier noch Thema I, 1: »Es führet Dich auch die Natur zum Wahren, Guten, Schönen«; dann besonders noch II, 16—21, in denen die sittlichen Ideen in den Schiller'schen Balladen, die Ideen von Gott und Unsterblichkeit bei Schiller etc. behandelt werden. Die Dispositionen sind meist recht gelungen; nur ist es immer wieder fraglich, ob man von einem zwanzigjährigen Menschen die geistige Anstrengung, das umfassende und rechtzeitig zu Gebote stehende Wissen, die Reife und Selbständigkeit des Urtheils, den Reichthum an Lebenserfahrung, die Höhe der Gesammtentwickelung verlangen kann und erwarten darf, die bei einer wirklich eindringenden und dabei innerlich wahr bleibenden Behandlung dieser Themata in dem Schüler mit Nothwendigkeit vorausgesetzt werden müssen.

Bei dieser, wie es scheint, auf das Ideale gerichteten Gemüthsstimmung des Verfassers kommt die schlichte, nur von dem dünnen Nebelschleier der Dichtung umhüllte Wahrheit der Goethe'schen Poesie nicht ganz zu ihrem Rechte. Es wird nur die Disposition zu einigen Gedichten angegeben; die Balladen »der Sänger« und »der Fischer« werden nach verschiedenen Seiten hin recht ansprechend behandelt; dann folgen Themata, die sich

an die Lectüre von Lessing's Laokoon anschließen. Bei diesen will es fast scheinen, als ob der Verf. mehr seine eigenen Vorbereitungen auf die Lehrstunde mitgetheilt als eine wirklich auf die Leistungsfähigkeit der Schüler berechnete Aufsatzdisposition gegeben habe. Wenigstens gesteht Referent, daß ihm kein Primaner bekannt ist, der selbständig, unter Wahrung seiner eigenen Ueberzeugung eine Frage beantworten könnte wie die II, 33 gestellte: »Was spricht für die Annahme, daß die Künstler der Laokoongruppe eher dem Vergil, als daß dieser jenen nachgeahmt habe?« Auszüge aus einigen Lessing'schen Capiteln kann freilich ein Primaner machen, aber es scheint doch bedenklich für diese Arbeit einen solchen Titel zu wählen. Der Schüler könnte schließlich zu der Ansicht kommen, daß er und nicht Lessing diese Frage entschieden habe. Den Schluß des Buches bilden zwei Themata, die sich an die Lectüre des Sophokles und Horaz anschließen, und ganz zuletzt kommen noch zwei, die sich in dieser Gesellschaft wunderlich genug ausnehmen: »Simon Petrus als Jünger und Apostel« und »der Jünger und Apostel Johannes.«

Die aus der älteren deutschen Litteraturperiode gewählten Aufgaben sind wohl brauchbar, wenn es auch auffallen könnte, daß neben dem höfischen Epos, das viermal, und der geistlichen Dichtung, die wenigstens einmal vertreten ist, weder das Nibelungenlied noch die Gudrun eine eigene Stelle gefunden hat. Für ungeeignet und weit über die Grenzen der Schule hinausgehend halten wir II, 8: »Die alte deutsche Volks- und Kunstpoesie«; und II, 10: »Die Bedeutung von Luther's Bibelübersetzung.« Das sind ganz passende Themata zu akademischen Abhandlungen, aber nicht zu Stilübungen eines Primaners.

Eigenthümlich ist es, wie sich neben dem Idealismus des Verfassers eine kleine Neigung zum Frivolen findet, die sich namentlich in der ersten Abtheilung des Buches hin und wieder unangenehm bemerkbar macht. I. 11 lautet: *Πολλῶν ἀνάγκη γίγνεται διδάσκαλος.* Hierin findet sich p. 25 der Satz: »Im Lehrplan des hohen Directors aber, der über den Wolken thront, und der die Noth gleichsam als eine seiner ersten Oberlehrerinnen angestellt, liegt diese Wirkung nicht: Gott versucht Niemand!« (NB! Hr. L. ist noch nicht lange Director: er steht im Schulkalender von 1875 noch als Oberlehrer in Bromberg verzeichnet; in jener Stellung also ist er der Noth, in der jetzigen dem waltenden Gotte vergleichbar! Eine kostbare Naivität!)

I, 26 lautet: »Tau jeden richtigen Honnigkauken hört en lütt Beting Peper.« Daß wir hier ein Thema in plattdeutscher Form haben, macht nichts. Die Disposition aber beginnt: »Wer hätte noch keinen Pfefferkuchen gegessen!« In ihr findet sich der tiefsinnige Satz: »Wie der Pfefferkuchen, so ist auch das Leben süß«, und zwar könnte man im Einzelnen vergleichen:

1) dem Mehl im Kuchen, als der Hauptsubstanz, die allgemeinen Freuden: das Dasein;

2) den Zuthaten aber zum Mehl, also dem Honig oder dem Zucker, den Mandeln pp. die besonderen Freuden des Lebens: Liebe, Freundschaft pp..«

Als 3) möchte Referent vorschlagen: dem Citronat, welches dem Kuchen vor dem Backen aufgedrückt, und dem Eiweiß, das darüber gestrichen wird, entsprechen — um einen alten Heineschen Scherz zu wiederholen — die Freuden im grünen Glanzleder. Und was das wahrhaft Komische bei dieser Sache ist, man weiß nicht, ob das Thema ernsthaft oder humoristisch behandelt werden soll. Diese Verlegenheit erspart uns der Verf. bei I, 27. Bittschrift der linken Hand an die Erzieher; benutzt ist der bekannte Aufsatz von Helfrich Peter Sturz; in einer Anmerkung wird nur gesagt, daß die Arbeit humoristisch sein soll; aus der Disposition selbst erfährt man davon Nichts. Ueber den Humor in der Schule sind bekanntlich die Pädagogen verschiedener Ansicht, aber Anleitung zu einer humoristischen Darstellung geben zu wollen wird unter allen Umständen als ein verfehltes Unternehmen bezeichnet werden müssen. Der Humor ist nicht lehrbar und nicht lernbar, wie die Nachahmer unseres Jean Paul genugsam zeigen. Er ist die Gemüthsstimmung eines Menschen mit übervollem Herzen, der sein reiches Empfindungsleben am liebsten ganz verbergen möchte; aber da er das nicht kann, sucht er nach allen möglichen Einfällen, um wenigstens einen Schleier über die Macht seiner Gefühle zu breiten. Wo dieses reiche Empfindungsleben fehlt und nur die Form, in der der Humor zu Tage tritt, seine Ausdrucksweise, nachgeahmt wird, verwandelt sich das Lächeln unter Thränen in eine ekelhafte Grimmasse. —

Ganz besonderes Unglück hat der Verf. mit den Einleitungen zu einigen Dispositionen. I, 1 lautet: »Es leitet Dich auch die Natur zum Wahren, Guten, Schönen. A. (Einleitung). Das Themawort (sic!) meint nicht unser eigenes natürliches Wesen mit dem Begriff »Natur«, sondern die Natur außer uns. Es scheint einen Gegensatz zu bilden zu dem Satze, daß der Mensch ein Herrscher über die Natur sein oder werden solle pp.« Kann es etwas Verkehrteres geben? Der Verfasser hat das Wörtchen »auch« übersehen; Ref. weiß im Augenblicke nicht, woher der Spruch entnommen ist; aber so, wie er da steht, kann er kaum etwas Anderes sagen als: Es ist nicht nur das eigenste geistige Wesen des Menschen, der Gang seiner Entwickelung, was ihn zum Streben nach dem Wahren, Guten und Schönen zwingt, auch die Natur leitet ihn dahin. — Aehnliche Mißgriffe sind die natürliche Folge, wenn man einen Satz aus seinem Zusammenhange reißt. Ein weiteres Beispiel hierfür ist I, 28. »Wir sind Gäste nur auf Erden.« A. Was in der Zeit geworden ist, vergeht auch wieder in der Zeit. Das zeigt die Natur und die Ge-

schichte; denn auch der Mensch ist dem Loose alles Gewordenen nicht enthoben; die Erde ist auch ihm nur ein Gasthaus!« — Warum nicht lieber Hôtel? Das klingt gebildeter! Und seit wann ist es denn das Loos alles Gewordenen in ein Gasthaus einzukehren? oder gar ins Wirthshaus zu gehen? Was hat das Werden in der Zeit mit dem Gastsein zu thun? Herr L. möge einmal versuchen das Thema auszuführen, dann wird er merken, wie schief die Einleitung ist. Ein besserer Anfang hätte sich offenbar ergeben, wenn der Verf. den Spruch gelassen hätte, wie er beim alten Benjamin Schmolke steht: »Himmelan geht unsere Bahn! Wir sind Gäste nur auf Erden« pp.

Das Vorstehende möge dem Leser genügen, sich ein Bild von dem Buche und seiner Brauchbarkeit zu machen. Es ist manches Anerkennenswerthe darin; namentlich können einige Dispositionen des zweiten Theils dem Lehrer des Deutschen nützlich werden, wenn auch nur wenige so verwandt werden können, wie sie da stehen. Auch im ersten Theile ist manches Thema der Umarbeitung werth. Dem Verfasser sind wir für sein Buch zu Dank verpflichtet; nicht als ob er mit der Veröffentlichung desselben dem deutschen Unterrichte wesentlich gedient hätte; wohl aber hat er uns einen sehr werthvollen Einblick thun lassen in die Art, wie der wichtige deutsche Unterricht auf gewissen Gymnasien betrieben wird. Möglich, daß in der Praxis Manches als berechtigte Eigenthümlichkeit einer eigenartig durchgebildeten Persönlichkeit erscheint, was Schwarz auf Weiß einem schweren Mangel gleicht wie ein Ei dem andern. Wenn aber der aus dem ganzen Buche sprechende Geist derselbe Geist ist, der auf den deutschen Gymnasien eben gepflegt wird und in Zukunft gepflegt werden soll, dann kann in dem Kampfe zwischen verbaler und realer Bildung der endliche Sieg und die Entscheidung der Frage, wo der Hort der wahrhaft idealen Gesinnung zu suchen sei, nicht lange mehr zweifelhaft bleiben.

Barr im Elsaß. Dr. Wilhelm Cramer.

3. Neuestes Universal-Conversations-Lexicon. 6. vollständig umgearbeitete Auflage von Pierer's Universal-Lexicon. Oberhausen und Leipzig, Ad. Spaarmann. IV. Band, 1. Hälfte (7. Halbband). Preis pr. Halbband 2,5 Mk.

Von der neuen Auflage des Pierer'schen Universal-Lexicons liegen jetzt die ersten 7 Halbbände (von A — Calvin) vor, die durch ihren reichen Inhalt und gute Ausstattung beweisen, daß der Herausgeber in jeder Weise bemüht ist den Anforderungen des Publicums gerecht zu werden; denn eine Reihe bewährter Fachmänner, wie Contzen, Hartmann, Henne am Rhyn, Thomé, haben diesem Werke ihre Kräfte gewidmet, und die einzelnen Artikel sind nicht nur vom Standpunct der neuesten Forschungen behandelt, sondern auch den Bedürfnissen unserer

Zeit, so in Bezug auf die Verkehrswege, Eisenbahn- und Telegraphenlinien, Maße und Gewichte, angepaßt worden.

Fr. Kolpe.

4. Dr. C. Noack. Hülfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht in den oberen Classen höherer Schulen. Berlin, Nicolai'sche Verlagsbuchhandlung. 1875. S. II und 133. Zweite Auflage. Preis 1,50 Mk.

Der Zweck des Verfassers ist ein doppelter: Er will ein Hülfsbuch bieten, das erstens durch die möglichste Kürze zum Repetiren geeignet und sodann dem Realschul-Standpunct angemessen ist. Es enthält daher in kurzem Abriß Bibelkunde, Kirchengeschichte, Glaubens- und Sittenlehre nebst einem Anhang, in welchem die Unterscheidungslehren, das Kirchenlied, das Kirchenjahr, die drei ökumenischen Symbole und die augsburgische Confession gegeben wird — Alles zusammen auf 133 Seiten.

Die Einleitung zur Bibelkunde bietet das Nöthige über Namen, Kanon und Uebersetzungen der hl. Schriften. Nachdem Verf. richtig betont, daß die Bibel nicht weltliche Wissenschaft mittheilen, ja selbst auf religiösem Gebiet nicht alles Wissenswerthe, sondern «nur das zum ewigen Leben Nothwendige offenbaren« wolle, giebt er gute Buchübersichten mit wörtlicher Anführung wichtiger Stellen. Nur scheint er uns der Kritik zu wenig Rechnung zu tragen, wenn er die Untersuchung über Entstehung und Redaction des Pentateuch mit drei Reihen abthut. Hier hätte den Schülern ein klarer Einblick in die göttlich-menschliche Entstehung der Bibel gegeben werden müssen. Ebenso vermissen wir beim Buch der Richter, Samuelis, Könige die Hervorhebung ihrer viel späteren Redaction. Gut sind die Bemerkungen über die poetischen Bücher, besonders erfreulich, daß der ursprünglich rein erotische Charakter des Hohenliedes anerkannt wird. Doch bleibt Verf. beim Deuterojesajah wieder mit einer zweideutigen Anerkennung stecken, ja beim Daniel fehlt der Hinweis auf die junge Abfassung völlig. Im N. T. vermissen wir eine Hervorhebung der Unterschiede des Ev. Joh. von den Synoptikern, ebenso ein »Leben Pauli« vor Besprechung der Briefe und endlich eine kurze, womöglich synchronistische Tabelle zur Geschichte des A. u. N. T. Daß eine synoptische Uebersicht fehlt, läßt sich durch den Mangel an Raum eher entschuldigen.

Die Kirchengeschichte behandelt in jeder Periode die 3 parallelen Gebiete der Ausbreitung, der Lehre und des Lebens (Verfassung, Cultus und relig. Leben). Die Uebersichten sind nach Inhalt und Form wohl brauchbar. In der 2. Periode finden Scholastik, Mystik und Papstthum mit Recht eingehendere Berücksichtigung, und die Reformationsbestrebungen vor Luther leiten gut zur dritten Periode über. Hier hätten wir gern eine scharfe Charakteristik sowohl des Wesens der beiden reformirten

Kirchen als der lutherischen in ihren verschiedenen Phasen besonders gehabt. Die neuern Bestrebungen und Secten sind ausreichend charakterisirt.

Die Glaubens- und Sittenlehre, in einander gearbeitet, schließt sich der Reihenfolge des luth. Katechismus an. Gottes Wesen und Wirken und, als Uebergang zur Erlösung, Gesetz und Sünde; dann Christi Person und Werk; des hl. Geistes Thun in der Aneignung der Erlösung (via salutis), wobei die christliche Sittenlehre etwas im Zusammenhang hervortritt; das Gebet endlich leitet als Heiligungsmittel über zur Heilsgemeinschaft in Kirche, Sacramenten und Weltvollendung.

Daß die ev. Kirchenlieder in der 2. Auflage zu einer besonderen Uebersicht vereinigt sind, ist eine praktische Verbesserung. Nur Schade, daß von den neuesten religiösen Dichtern keiner erwähnt ist. Der Abdruck der ökumenischen Symbole und der augsburgischen Confession ist für die Besprechung der Glaubenslehre in Prima nur willkommen.

Einzelne Ausstellungen an der Glaubenslehre zu machen enthalten wir uns. Sie ist so biblisch vorgeführt, daß sie den verschiedensten Standpuncten dienen kann.

Da das Buch auf so kleinem Raume so Vieles übersichtlich enthält und alles gelehrten Ballastes sich völlig entschlagen hat, können wir es als Repetitionsbuch allen höheren Anstalten, besonders den Realschulen, empfehlen.

Berlin. Dr. F. Kirchner, Lic. theol.

5. Leitfaden für den ersten Unterrricht in der Geographie. 11. Auflage von Dr. Fr. Krosta. Königsberg in Pr. Akademische Buchhandlung. 50 S. 30 Pf.

Mit den Grundsätzen des Verfassers, welche derselbe in der Vorrede ausspricht und bei der Abfassung des Leitfadens befolgt hat, können wir uns vollständig einverstanden erklären. Als Einleitung dient eine kurze Betrachtung der Erde als Weltkörper, welcher sich ein knapper Abriß der physikalischen Geographie anreiht. Dann folgt in zwei Stufen die politische Geographie. Die erste giebt ungefähr, was für einen Sextaner wissenswerth ist; die zweite reicht für Quinta, vielleicht auch für Quarta aus. Während hier die außereuropäischen Länder nur hinsichtlich ihrer Colonieen berücksichtigt sind, werden dieselben dort in gleicher Breite wie Europa behandelt. Diese Abgrenzung des Stoffes können wir nicht billigen. Dadurch wird unserer Meinung nach der Grund zu dem Mißverhältnisse in der Kenntniß Europa's und und der außereuropäischen Länder mit gelegt, welches sich oft noch bei Schülern der oberen Classen zeigt, daß dieselben in Asien oder Amerika besser Bescheid wissen als in Europa oder gar im deutschen Vaterlande. Dem kann am besten vorgebeugt werden, wenn von vornherein Europa und speciell Deutschland

in den Vordergrund gestellt und die nichteuropäischen Länder nur als Rahmen betrachtet werden. In einem Anhange ist die Provinz Preußen genauer behandelt, weil der Leitfaden zunächst für diese bestimmt ist. Eine Inhaltsübersicht haben wir mit Bedauern vermißt.

An Einzelheiten sei hervorgehoben, daß wir in einer neuen Auflage eine bessere Eintheilung der Quellwasser wünschten; denn: »die Quellen haben entweder süßes (weiches oder hartes) oder mineralisches, salziges, entweder kaltes, warmes oder siedendes Wasser«, ist theils unrichtig, theils nicht verständlich. Ebenso wenig gefällt uns der erste Satz der zweiten Stufe: »Europa bleibt durch seine Lage in der Mitte der Landhalbkugel das Herz unserer Erde.« Dr. Urban.

6. Friedr. Aug. Krumbacher, Leitfaden der Geographie von Deutschland. Fünfte umgearbeitete Auflage von Dr. Georg Wilhelm Hopf, Rector der Handelsschule in Nürnberg. Nürnberg, 1875. 78 S. 40 Pf. —

Wegen des nicht eben geringen Umfanges des Buches scheint dasselbe für solche höhere Lehranstalten bestimmt, die dem Unterricht in der Geographie einen weiteren Spielraum lassen können, z. B. Handelsschulen und allenfalls auch Realschulen. Der 1. Abschnitt giebt mit Berücksichtigung der politischen Gestaltung eine allgemeine Beschreibung Deutschland's nach Lage, Größe, Bevölkerung, Industrie, Handel, Verfassung u. s. w. Der 2. Theil, S. 15. geht dann auf die Beschreibung der einzelnen Staaten ein mit genauen Details über die bedeutenden Städte und Städtchen, die einen »Bädeker« beschämen könnten, bis z. B. auf das rübenberühmte Teltow der Mark. In einem 3. Abschnitt folgen Tabellen und Uebersichten zur Wiederholung, z. B. die Staaten nach ihrer Würde, Lage, Größe, Bevölkerungszahl, die Gebirge nach der Höhe, die Städte nach den Flußgebieten, die Flüsse nach der Größe geordnet, ferner Heilquellen, Bäder, Universitäten, Städte nach der Einwohnerzahl, Schlachtfelder, Reichstage u. s. w., Notizen, die — in dieser statistischen Form wenigstens — dem Ref. von nicht rechtem Nutzen scheinen wollen. Ein Anhang S. 70 bringt noch die deutschen Länder Oesterreich's.—

Berlin. Dr. O. Hohenberg.

7. Allgemeine Erdkunde. Ein Leitaden der astronomischen Geographie, Meteorologie, Geologie und Biologie. Bearbeitet von Dr. J. Hann, Dr. F. von Hochstetter und Dr. A. Pokorny. Mit 150 Holzschnitten im Text und 7 Farbendruck-Tafeln. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. Prag 1875. Verlag von F. Temspky. Preis 6 Mark.

Wenn drei in ihren Specialfächern bedeutende Kräfte wie die Verfasser sich zur Abfassung einer allgemeinen Erdkunde zusammenfinden, so läßt sich von vornherein ein ausgezeichnetes, in mehr als einer Beziehung von dem gewöhnlichen Tone

eines geographischen Leitfadens abweichendes Werk erwarten. Eine genaue Prüfung des Buchs bestätigt diese Vermuthung denn auch vollständig. Mag man die Darstellung, die Auswahl des Stoffes oder die Genauigkeit der gegebenen Daten prüfen: immer muß man gestehen, daß hier etwas Vorzügliches geleistet ist. In den engen Rahmen von 364 Seiten haben die Verfasser es verstanden unser gesammtes heutiges Wissen mit sorgfältiger Berücksichtigung der neuesten Erforschungen dergestalt zusammenzupressen, daß nicht nur nichts Wesentliches darin vermißt wird, sondern vielmehr manches Detail enthalten ist, welches man in umfangreicheren Compendien vergeblich sucht. Obgleich bei der Abfassung des Werkes verschiedene Kräfte thätig gewesen sind, ist der Einheit des Ganzen doch nicht Eintrag geschehen, und wüßten wir nicht, welchem Abschnitte wir den Vorzug geben sollten: so haben es die drei Verfasser verstanden den verschiedenartigen Stoff harmonisch zu verarbeiten! Das Werk ist denn auch von verschiedenen Fachzeitschriften, dem »Ausland«, dem »Globus«, »Petermann's geographischen Mittheilungen« u. a. als eine wirkliche Bereicherung der geographisch-naturwissenschaftlichen Litteratur entgegengenommen und erklärt die so rasch nöthig gewordene zweite Auflage.

Ueber den bei Abfassung des Buches im Auge gehabten Zweck sprechen sich die Verfasser im Vorworte selbst dahin aus: Fürs erste wollten wir ein allgemein belehrendes Werk schaffen, in welchem jeder Gebildete die Hauptlehren der astronomischen Geographie, der Klimatologie, Geologie und Biologie dem neuesten Standpunct der Wissenschaft gemäß in möglichst einfacher, klarer und verständlicher Form entwickelt findet. Zweitens sollte dem Lehrer der Naturgeschichte an den Mittelschulen (Gymnasien und Realschulen) durch eine passende Auswahl und Beschränkung des Stoffes aus dem überaus umfassenden Gebiete der physischen Geographie ein Leitfaden an die Hand gegeben werden, mit welchem er den naturwissenschaftlichen Theil des Unterrichts zu einem der Vorbildung der Schüler entsprechenden Abschluß bringen kann.

Es wird gewiß vielen Lesern erwünscht sein im Voraus eine Übersicht des reichen Stoffs, der in musterhafter, äußerst anregender und fesselnder Form hier geboten wird, zu haben. Dr. Hann, Vorsteher der k. k. meteorologischen Anstalt in Wien, behandelt im ersten Theile die Erde als Weltkörper und ihre Atmosphäre (Astronomische Geographie S. 35—93). Höhere Mathematik ist nirgends als Vorkenntniß vorausgesetzt, höchstens ist einmal in einer Anmerkung ein Satz aus der sphärischen Trigonometrie herangezogen zur selbständigen Berechnung der Dauer des längsten und des kürzesten Tages an beliebigen Puncten der Erdoberfläche aus astronomischen Elementen. Eine ganz brillante Leistung ist die meteorologische Abtheilung; in keinem andern mir bekannten geographischen Lehrbuche haben wir bis

jetzt die Vorgänge in der Atmosphäre so logisch und einfach aus den großen Motoren abgeleitet gefunden wie hier.

Die zweite, von Professor von Hochstetter, Präsidenten der geogr. Gesellschaft in Wien, bearbeitete, umfangreichere Abtheilung behandelt auf S. 97 bis 287 die Erde nach ihrer Zusammensetzung, ihrem Bau und ihrer Bildung in den vier Abschnitten: Physiographie, Petrographie und Geotektonik, Petrogenie und historische Geologie und Stratigraphie. Unsere Gymnasien theilen in keiner andren Beziehung ihren Zöglingen so dürftige Kenntnisse mit wie hinsichtlich der so wichtigen Lehre von der Entwickelungsgeschichte der Erde, und hier war also ein etwas tieferes Eingehen durchaus angemessen. Dieser Theil ist ein kleines Kunstwerk und ein neues Zeugniß für das außergewöhnliche Talent Hochstetter's zu populärer Darstellung und jedem Gebildeten auch der edlen Form wegen als genußreiche Lectüre zu empfehlen. Es mag hier bemerkt werden, daß dieser Theil auch in einem Separat-Abdruck als kurzer Leitfaden der Geologie erschienen ist. (Pr. 3,50 Mark).

Im dritten Theile behandelt Dr. A. Pokorny, Director eines Real- und Ober-Gymnasiums in Wien, die Erde als Wohnungsplatz der Pflanzen, Thiere und Menschenracen (Chorologie und Biologie) und giebt uns einen mit großer Klarheit gearbeiteten Abriß der Darwin'schen Lehre und eine passende Auswahl aus dem fast unermeßlichen Materiale, welches die einzelnen Forscher besonders in neuester Zeit aufgestapelt haben. — Die Ausstattung des Buches ist in jeder Hinsicht eine vorzügliche, und die zahlreichen Holzschnitte sowie die beigegebenen Farbentafeln erhöhen noch wesentlich den Werth des Werkes.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

8. J. G. Kohl, die geographische Lage der Hauptstädte Europa's. Leipzig, Verlag von Veit & Comp. 1874. 8. XIV, 466 S. Preis 10 Mark.

Das vorliegende Werk unseres würdigen Altmeisters in Länder-, Städte- und Völkerschilderungen bietet hier eine Reihe von Aufsätzen, welche die Aufmerksamkeit der Lehrer der Geographie in hohem Maße verdienen. Sei es mir gestattet zunächst aus dem Vorworte des interessanten Buches zu referiren. Es heißt dort: »Die großen und kleinen Theile oder Glieder der Erdoberfläche — »die Länder« — lassen sich mit dem Organismus der lebenden Geschöpfe vergleichen. Wie bei diesen in ihren Arterien und Nerven Lebenskraft und Blut pulsiren, so bewegt sich bei jenen in ihren Depressionen, Ebenen, Thälern, Gebirgspässen, längs ihrer Flußläufe und Küstenlinien die menschliche Bevölkerung mit ihren Wanderungen, ihrer Schifffahrt, ihrem Wegebau, ihren mannichfaltigen kriegerischen und commerciellen Unternehmungen. Wo im Körper der lebenden Geschöpfe mehrere Adern oder Nervenzweige sich vereinigen, da entsteht ein wichtiger Herz- oder Kno-

tenpunct des Organismus. Ebenso erlangen diejenigen Erdflecke, auf welche viele natürliche Verkehrs-Canäle hin zielen, eine große historische Bedeutung, werden Sammel-Orte der Bevölkerung, Haupt-Schauplätze der Begebenheiten, Kreuz- und Brennpuncte des kriegerischen und friedlichen Verkehrs der Menschen und Krystallisations-Centra der Staats-Organismen. Aufgabe der Geographie ist es die erklärenden Mittelglieder zwischen der natürlichen Beschaffenheit der Länder und der Geschichte ihrer Bewohner aufzuspüren und nachzuweisen.

»Von diesen Ideen ergriffen und von ihnen ausgehend, stellte der Verfasser schon vor langer Zeit Untersuchungen über diesen Gegenstand an und veröffentlichte ein Buch, welches den Titel erhielt: »Der Verkehr und die Ansiedelungen der Menschen in ihrer Abhängigkeit von der Gestaltung der Erdoberfläche. Dresden und Leipzig in der Arnoldischen Buchhandlung. 1841,« (602 Seiten). —

»Ungeachtet seiner großen Unvollkommenheiten schenkten diesem Versuche Freunde und Geographen einige Aufmerksamkeit und Theilnahme und brachten ihn zuweilen in Erinnerung. Sie forderten den Verfasser auch auf, den Gegenstand nicht fallen zu lassen, vielmehr womöglich das alte Buch neu zu gestalten und in einer Umarbeitung abermals vorzulegen, dabei aber alsdann nicht allzu theoretisch sein zu wollen, zugleich auch sich mehr zu beschränken, nicht die gesammte Erdoberfläche, sondern nur gewisse bedeutende Erdflecke vorzunehmen, diese aber schärfer ins Auge zu fassen und etwas eingehender und allseitiger zu kritisiren.

»Ich folgte diesem Winke, fuhr während einer ziemlich langen Reihe von Jahren auf Reisen und bei Studien fort die geographische Lage und Weltstellung mehrerer Hauptstädte der Erde, namentlich Amerika's und Europa's, zu beobachten, zu untersuchen, analysirend zu schildern. Probeweise theilte ich solche Untersuchungen einigen Zeitschriften mit, welche die Güte hatten sie mit freundlichem Entgegenkommen aufzunehmen und zu veröffentlichen. Und hieraus ist denn zunächst der vorliegende Cyclus geographischer Abhandlungen entstanden, welche es sich zur Aufgabe gestellt haben nur die vornehmsten Hauptstädte unseres Welttheils in der angegebenen Hinsicht zu behandeln, bei jeder die Beschaffenheit ihres Bauplatzes und seine zu einer menschlichen Ansiedelung einladenden Qualitäten zu kennzeichnen, ferner die Richtung der auf sie zielenden Flußläufe und Thäler, der zu ihr hin führenden Boden-Depressionen und Gebirgspässe oder der bei ihr zusammentreffenden Küstenlinien und Meerbusen und die durch diese veranlaßten Verbindungen mit benachbarten oder entfernten Gegenden herauszustellen sowie auch aus der Geschichte jedes Ortes nachzuweisen, wie solche von der Natur gebotene Vortheile von den Landeskindern benutzt werden, und wie sie auf seine Hebung und sein Wachs-

thum einwirkten.« — Überall von den nächstliegenden Bedingungen ausgehend, die oft kleinlichen ursprünglichen Veranlassungen der städtischen Anlage wohl trennend von den immer umfangreicher werdenden Einflüssen, unter denen von all den Tausenden menschlicher Ansiedelungen in Europa gerade nur diese wenigen zu so bedeutsamen Mittelpuncten unsres Culturlebens werden mußten, erhalten wir in einer stattlichen Reihe geographischer Essais ebenso viele Belege für die Lehre der »natürlichen Auslese«, und so gestaltet sich das Werk zu einer vortrefflichen Naturgeschichte der europäischen Hauptstädte. Was die Gruppirung der Aufsätze anbelangt, so beginnt der Verfasser mit den Ländern und Hauptstädten im Süden und am Mittelmeere (Constantinopel, Rom, Madrid, Lissabon), geht dann nach Frankreich (Paris) und von da nach England (London, Dublin, Edinburgh) hinüber, dann nach Deutschland (Frankfurt, Wien, Ofen-Pesth, Triest, Venedig, Prag, Berlin), von dort über die Ostsee nach Skandinavien (Kopenhagen, Christiania, Stockholm) und schließt mit der Betrachtung der nordöstlichen Länder (Warschau, Moskau), knüpft aber daran noch eine der neuesten Städte-Schöpfungen, St. Petersburg. — Kein Leser wird das Buch aus der Hand legen, ohne vielfache und werthvolle Belehrung empfangen zu haben, und sei es deshalb den Collegen bestens empfohlen.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

9. K. Fr. Becker's Weltgeschichte. Achte neu bearbeitete, bis auf die Gegenwart fortgeführte Ausgabe. Herausgegeben von Adolf Schmidt, ordentl. Professor der Geschichte an der Universität Jena. Mit der Fortsetzung von Eduard Arnd. Vierte vermehrte Auflage. Erster Band. Alte Geschichte I. Leipzig, Verlag von Duncker & Humblot. 1874. (Original-Volksausgabe in Lieferungen zu 5 Sgr.)

Den lobenden Besprechungen, welche die Verlagsbuchhandlung dem ersten Heft hat vordrucken lassen, darf sich jeder Unparteiische aus voller Ueberzeugung anschließen. Ein Werk, welches sich den Erfolg verschafft hat, welchen Becker's Weltgeschichte behauptet, und den es in Folge der helfenden und bessernden Hand erster Kräfte dauernd verdient, bedarf keiner weiteren Empfehlung. Man könnte selbstverständlich Manches anders, Manches, wie z. B. die Urzeit, ausgiebiger behandeln, aber damit würde das Werk eben seine Eigenart einbüßen, welche alle Bearbeiter denn doch nicht tilgen dürfen. — Einen Druckfehler haben wir notirt S. 117 letzte Zeile: Zeigen statt Zeichen; die Schreibung: »Nilaufwärts« würden wir ändern.

Berlin. Dr. W. Böhm.

10. Deutsche Geschichte für Schulen und zum Selbstunterrichte von C. A. Bonath. Zweite, berichtigte und

bis auf die neuste Zeit fortgeführte Ausgabe, besorgt von Dr. O. Henke. Stendal, Franzen & Große. 1874.

Der Herausgeber, dem übrigens auch durch pietätvolle Rücksichtnahme auf den ursprünglichen Verfasser einigermaßen die Hände gebunden waren, hält das Buch für Mittelschulen, für die das »sonst treffliche Werk David Müller's« zu umfangreich sei, geeignet. Da wir beim Durchlesen diese Meinung acceptiren zu können meinten, waren wir etwas überrascht aus einer so kurzen Nachschrift zu erfahren, daß der Herausgeber im Verlauf seiner Arbeit zu der Ueberzeugung gelangte, das Buch bedürfe eigentlich einer vollständigen Umarbeitung. Wir könnten dem nur beistimmen, falls damit gemeint ist, die Behandlung der speciell preußischen Geschichte mache zum Theil ein anderes Arrangement und einige Zusätze erforderlich. Denn allerdings kommt die ältere Zeit der markgräflichen oder kurfürstlichen Regierung äußerst knapp weg, und im Interesse der Uebersichtlichkeit würde auch zu wünschen sein, daß die einzelnen Perioden zusammenhangend, wenn auch kurz, behandelt wären. Ein besonderes Lehrbuch für specielle preußische Geschichte, obwohl es ja deren ganz brauchbare giebt, wird schließlich für Mittelschulen doch kaum verlangt werden. Im übrigen aber finden wir das Gebotene keinesweges so ungenügend oder mangelhaft, daß das Buch in seiner jetzigen Gestalt unbrauchbar wäre. Der Inhalt ist nicht zu reichhaltig, die Ausdrucksweise allerdings nicht so stilvoll wie bei dem »lyrischen Historiker;« aber einerseits wird ja doch auch der belebende und anregende Vortrag des Lehrers die Nüchternheit des Ausdruckes compensiren, andererseits ist nicht anzurathen den Mittelschüler durch Uebermaß des Stoffes zu beschweren. Wohl ihm, wenn er nur dies Büchlein beherrscht!

Allerdings ist an demselben auch jetzt noch gar manches, nach einigen Richtungen selbst viel zu thun. Die Stellung des Herausgebers oder des Buches gegenüber den Ergebnissen der historischen Kritik — und wir haben wiederholt darauf hingewiesen, daß gerade in die Hand- und Lehrbücher die sicheren Resultate zuerst aufgenommen werden müssen, — ist eine schwankende. So wird z. B. die Tell-Sage als solche, die Winkelried-Sage als historische Wahrheit gegeben. Die ältere Ansicht — Gfroerer's — daß Bonifacius zur Einigung der deutschen Stämme beigetragen habe, ist verkehrt: hätte er durch das äußere Band der Kirche dies wirklich erreicht, so wäre die — natürlich sehr lockere — Einigung noch immer keine politische, sondern eine rein kirchliche gewesen. Die Deutschen hätten sich nicht als ein Volk gleichen Stammes, sondern höchstens als Glieder derselben universalen Glaubensgemeinschaft fühlen gelernt. Was über Heinrich's II. Stellung zur Geistlichkeit gesagt wird, ist in der Kürze (S. 81) schief. Doch dies möchte als Sache verschiedener — wenn auch nicht gleichberechtigter — Ansicht noch hingehen; aber der

»Friede von Selz«, die Einnahme England's durch »Hengist und Horsa« muß als Tradition gegeben werden; über die Fragen nach der Lage von Tolbiacum, des Ungarn-Schlachtfeldes von 933 — nicht Merseburg, sondern Riethaburg a. d. Unstrut — muß man unterrichtet sein; daß der Vertrag von 1241 (S. 112) mit der Gründung des Hansabundes eigentlich nichts zu thun hat, ist neuerdings erwiesen.

Der Stil ist manchmal incorrect, z. B. auf S. 62 der letzte Satz. Auch kleinere Unebenheiten finden sich, wie S. 193 «dem Bunde, der der Kaiserin den Bestand garantirte;« Wortbildungen wie »ebensohäufig«, »einigemale«, »sittlichverderbt« dürften zu verwerfen sein. Am meisten zu tadeln ist die Nachlässigkeit in der Namenschreibung. Da finden wir neben einander (S. 30) »Chlodwig« und »Klotilde«, (S. 251) »Gablenz« und das »Gablentzsche Corps«. Der Reichskanzler heißt bald »Bismark« bald »Bismarck«; die Schlacht d. J. 1176 heißt im Text richtig »bei Legnano«, in der angeführten Tabelle »bei Lignano«; im Text finden wir ebenso (S. 256) die dreitägige Schlacht »an der Lisaine«, in der Tabelle (S. 268) »an der Lisiaine«. Der Kampf am 14. August 1870 fand dem Text zufolge bei »Borny«, nach der Tabelle bei »Corny« statt. Für eine eventuelle spätere Ausgabe empfehlen wir die Abstellung dieser Mängel: der Druckfehler auf S. II der Vorrede »Erscheien« statt »Erscheinen« wird dann von selbst wegfallen; zu verbessern ist S. 180 Z. 7 von unten »rnd« statt »und«, S. 216 Z. 1 »Coaliton«.

Ein Bedürfniß ist das Bonath'sche Buch vielleicht gerade nicht, jedoch ist es immerhin erträglich und für die obengenannte Art von Schulen eher praktisch als das Müller'sche Handbuch, dem sonst wohl in der That die Palme zukommt.

Berlin. Dr. W. Böhm.

11. Grundzüge der Mythologie und Sagengeschichte der Griechen und Römer von H. Simon, ordentl. Lehrer an der vollberechtigten höheren Bürgerschule zu Schmalkalden. 32 S. Schmalkalden und Leipzig. Verlag von H. Wilisch. 1875.

Der Verfasser hat dies Büchlein für den Unterricht in der Mythologie und Sagengeschichte der Griechen und Römer in den Unterclassen höherer Schulen bestimmt; es soll als Leitfaden dienen und erscheint deshalb in möglichst knappem Gewande. Es wäre vielleicht gut, wenn der Verfasser auch die orientalischen Völker und die Aegypter berücksichtigt hätte, da diese doch mit den Römern und Griechen in reger Wechselwirkung gestanden haben.

Der erste Abschnitt behandelt »die Götter der alten Griechen und Römer« und giebt hier in ganz kurzen Zügen das für den Schüler unterer Classen Wissenswertheste. Inhalt und Form sind durchaus brauchbar; den Gestalten der einzelnen mythischen Figuren wird eine Erläuterung über das Wesen ihrer plastischen

Darstellung und eine ganz kurze Deutung beigegeben. Einzelne kleine Ausstellungen wären wohl zu machen. So mußten Apollo und Helios schärfer unterschieden werden; die metrische Betonung von Terpsichore (‒◡◡‒) und Erato (◡◡‒) ist zwar antik, aber gegen das deutsche Betonungsgesetz. Artemis und Selene sind auch einfach als identisch dargestellt; Hekate konnte genauer präcisirt werden.

Nun folgt eine Auseinandersetzung über die »Vorstellung der Alten von der Welt«, die für den Zweck völlig ausreichend ist. Der dritte und letzte Abschnitt enthält »die vornehmsten Heroensagen« ohne mythologische Deutungen, die allerdings für den Sextaner oder Quartaner zwecklos sind und ihm nur den Genuß zerstören würden. Meines Bedünkens fehlt hier nichts Erhebliches; nur sind die eingefügten, an sich sehr zweckmäßigen Memorialverse hin und wieder metrisch anstößig.

Das Büchlein erfüllt vollkommen den Zweck, für den der Verfasser es bestimmt hat, und wird für die Schüler unterer Gymnasial- und unterer und mittlerer Realschulclassen ein sehr brauchbares Hülfsmittel sein.

Berlin. Dr. L. Freytag.

12. Litteraturgeschichte der Völker des Alterthums von Dr. R. Minzloff, Kaiserl. Russ. Staatsrath, Professor und Oberbibliothekar. Zweite Ausgabe. II, 94 S. Hannover, Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1872.

Zu welchem Zweck dies Buch eigentlich bestimmt ist, ersieht man aus dem Vorwort nicht recht. Es soll allerdings »zunächst für eine höhere Unterrichtsanstalt bestimmt«, dann aber auch »kein eigentliches Lehrbuch sein, sondern nur eine mündlich weiter auszuführende und andererseits an das Vorgetragene erinnernde Skizze«. Augenscheinlich ist das Buch aus dem Collegienhefte des Verfassers entstanden, und durch dasselbe »wird hie und da auch der Blick auf die Art und Weise der Forschung gerichtet, wie wissenschaftliche Kenntnisse erzielt werden«. An allzu großer Schärfe leidet diese Definition nicht; nach dem ganzen Inhalt des Buches geht man schwerlich fehl, wenn man es zum Gebrauch für strebsame Primaner und angehende Studirende, sodann auch zur Privatlectüre bestimmt hält.

Nach einer kurzen Einleitung über Wesen und Zweck der sprachlichen und litterarischen Forschung im Allgemeinen und der indogermanischen im Besonderen, bespricht der Verfasser zunächst die orientalische Litteratur, China, Aegypten, die arischen Inder, die Perser und die Semiten; in ganz kurzen und gedrängten Zügen werden uns die wesentlichsten Resultate der neueren Forschung vorgeführt, ohne aber das anregende Element vermissen zu lassen. Im Einzelnen hätte wohl mehr gegeben werden können; über das Zendvolk z. B. erfährt ein tüchtiger Primaner wenig mehr, als was er schon weiß. In Bezug auf die jüdische

Litteratur, vornehmlich die Bibel, steht der Verfasser auf einem rationalistischen Standpunct, vor dem die biblischen Bücher höchstens poetischen Werth haben.

Eingehender wird begreiflicher Weise die griechische Litteratur behandelt. Hier bekämpft der Verfasser die Wolf'sche Liedertheorie; seine Gründe dringen aber nicht tief genug ein, und er hätte hier, da er doch seinen bestimmten Standpunct zu vertreten hatte, in einem auf Wissenschaftlichkeit Anspruch machenden Werke über eine so wichtige Streitfrage unbedingt mehr sagen müssen. Mitunter wird er geradezu oberflächlich. So sagt er über die Cycliker: »Die Litteratoren, welche die Cyclen nachher zusammenstellten, hatten freie Hand; aber dennoch ist es ihnen nicht gelungen auch nur annähernd einen Gesang von dem Werthe der Homerischen daraus zu machen (was doch nach den Ansichten Wolf's und seiner Anhänger sich gleichsam von selbst hätte machen müssen), weil eben kein Homer unter ihnen war.« Nur so lange wie die mythischen Sagenkreise selbst lebendig sind, können Volkslieder wie die homerischen und die aus dem Kreise der Nibelungen entstehen. Der Verfasser will wohl auch aus dem Heldenbuch des K. v. d. Rön die Nichtigkeit der Lachmann'schen Liedertheorie beweisen. Ein solcher Einfall wäre den Herren Holtzmann und Zarncke bestens zu empfehlen. — Dagegen ist der Verfasser denn doch geneigt die Figur des Aesop als mythisch anzuerkennen. Betreffs des »fabelhaften Pytheas« ist dem Verfasser die Lectüre von Müllenhoff's Deutscher Alterthumskunde anzurathen. Sonst kann gern zugegeben werden, daß der Verfasser das Wichtigste aus der griechischen Litteratur in klarer und völlig ausreichender Darstellung vorführt.

Ebendasselbe gilt von der römischen Litteratur, wo auch nur geringe Ausstellungen zu machen sind. Ich bin kein Shakespearemann; wie aber der Verfasser dazu kommt Shakespeare (und Plautus) »einen etwas bombastischen Coulissenstil« zuzuschreiben, ist mir schwer verständlich. In Bezug auf litterarische Urtheile weiche ich von dem Verfasser hin und wieder ab; so ist es z. B. doch ziemlich kühn, wenn er meint, Tacitus habe wirklich »sine ira et studio« geschrieben. Und Sueton gar soll eine »unverdächtige Quelle der Kaisergeschichte« sein! Ueber die christlichen Autoren hätte wohl mehr gesagt werden können.

Diesem schließt sich als Anhang noch eine ganz kurze »Uebersicht des Inhalts« an. Dieser Anhang ist sehr brauchbar, namentlich zum Repetiren und Memoriren.

Das Buch als Ganzes ist meines Bedünkens für Schulzwecke, namentlich für das Privatstudium von Realschul-Secundanern und Primanern, mit entschiedenem Nutzen zu verwenden und zu empfehlen.

Berlin. Dr. L. Freytag.

13. Geschichte der römischen Litteratur, für höhere Lehranstalten und für weitere Kreise bearbeitet von Dr. W. Kopp, Director des Gymnasiums zu Freienwalde a. d. O. Dritte gänzlich umgearbeitete Auflage. VIII, 120 S.

Der Verfasser theilt die römische Litteraturgeschichte in 5 Perioden: die erste geht bis zum Schlusse des ersten punischen Krieges, die zweite bis zum Beginn der Bürgerkriege, die dritte bis zum Tode des Augustus, die vierte bis zum Tode Trajan's, die fünfte bis zum Untergange des römischen Reichs. Diese Eintheilung ist die übliche, und man mag sie in ihrer bisherigen Geltung belassen. Jeder einzelnen Periode schickt der Verfasser (was nur zu billigen) eine ganz kurze historische Einleitung voraus.

Ueber die erste Periode war natürlich wenig zu sagen, weil fast alle Denkmäler fehlen; von da ab fließen die Ueberlieferungen reichlicher. Die Art und Weise, in welcher der Verfasser nun seinen Stoff bearbeitet, ist (namentlich im Hinblick darauf, daß das Büchlein auch für weitere Kreise bestimmt ist,) wohl zu billigen. Zuerst wird die betreffende Periode insgesammt klar gelegt, dann werden die einzelnen Dichter vorgeführt; ihre Biographie wird mit kurzen Zügen berichtet, und es fehlt nicht an knappen Proben ihrer Werke. Ausstellungen sind nur selten zu machen, und sie betreffen Kleinigkeiten. So bezweifelt der Verfasser, daß Plautus 130 Stücke geschrieben habe. Warum? Mancher moderne Dramatiker (Calderon, Kotzebue etc.) hat mehr geschrieben. — Und warum sollten er und Terenz nicht auf unsern Schulen gelesen werden? »Weil sie von der sittlichen Anschauung unserer Zeit abweichen«, meint der Verfasser. Mit dieser »sittlichen Anschauung« ist es nicht weit her, und manche französische Lustspiel- und Romandichter, die ohne Umstände auf Schulen und in Pensionaten gelesen werden, sind viel schlimmer als Terenz, wo der Schüler (was er, zumal in Großstädten, täglich erfährt) weiter nichts zu lesen bekommt, als daß ein Mädchen frühzeitig Mutter wird.

Daß das Bedeutende auch in bedeutenderer Weise hervorgehoben wird, ist begreiflich und nur zu billigen. So wird z. B. Cicero[1]) besonders eingehend behandelt und mit unbefangener Unparteilichkeit gewürdigt; ebenso ist es mit Caesar, Vergil, Horaz, Ovid, Livius, Tacitus. Das Buch ist fortgeführt bis auf den Sturz des weströmischen Reichs, schließt also die wichtigsten christlichen Autoren noch mit ein.

Ich kann mein Urtheil über den litterarhistorischen Werth des Buches (dem auch eine kurze synchronistische Tabelle der wesentlichsten römischen Autoren beigegeben ist) dahin zusammenfassen, daß es nicht nur für gereifte Schüler, sondern auch

[1]) Einzelne Druckfehler sind leicht zu verbessern. So wird als Geburtsjahr Cicero's das Jahr 160 angegeben.

für das Privatstudium und zu Repetitionen mit entschiedenem Nutzen zu verwenden sein wird.

Nur eine erhebliche Ausstellung habe ich zu machen: sie betrifft die vom Verfasser eingestreuten Uebersetzungsproben. Nur selten bildet er die antiken Metra im Deutschen nach; wo es geschieht, da ist es wenig gelungen. Meist aber übersetzt der Verfasser in modernen Versarten, bald in der (sehr frei gebauten) Nibelungenstrophe, bald im gereimten trochäischen Tetrameter, meist in »fünffüßigen« reimlosen Iamben. Wozu das? Ein principieller Gegner der Nachahmung antiker Metra ist der Verfasser nicht; warum ist er dann aber nicht nach der einen oder nach der anderen Seite consequent gewesen? Es ist zwar in neuerer Zeit Mode geworden antike Stoffe in gereimten Versen frei nachzubilden; ganz abgesehen aber davon, daß dies nichts ist als eine Concession an den schlechten Zeitgeschmack, sind die Reime des Verfassers nicht einmal durchweg rein. Jedenfalls ist es zu bedauern, daß durch diese wenig gelungenen Uebersetzungsproben (die ja recht gut wegfallen könnten) der Werth des sonst so guten Buches beeinträchtigt wird.

Berlin. Dr. L. Freytag.

14. Dr. Daniel Sanders. Kurzgefaßtes Wörterbuch der Hauptschwierigkeiten in der deutschen Sprache. 5. Aufl. Berlin bei Langenscheidt. 1873. Preis 2 Mark.

Daß wir Wörterbücher beim Studium fremder Sprachen gebrauchen, ist Jedem bekannt; daß wir dergleichen Hülfsmittel aber auch für unsere Muttersprache nöthig haben, wissen nur diejenigen, die bei dem ernstlichen Bestreben sich sprachrichtig auszudrücken bisweilen in Verlegenheit gerathen. Wem wäre es nicht schon begegnet, daß in einer gebildeten Gesellschaft irgend Jemand diese oder jene sprachliche Frage aufgeworfen hätte, bei deren Beantwortung die verschiedensten Meinungen zu Tage traten? Und wer hätte nicht bemerkt, daß bei solchen Gelegenheiten weit häufiger die alte liebe Gewohnheit als der Gründe siegende Gewalt für die Mehrheit der Anwesenden den Ausschlag gab?

Wir wollen nur auf einige Fälle aufmerksam machen: Heißt es: »Grüßen Sie Ihr Fräulein Braut« oder »Ihre Fräulein Braut«? — In welchem Verhältniß steht »ahnen« zu »ahnden«? — in welchem »dünkt« zu »däucht«? — Darf man darnach und darnieder schreiben, und wann? Sind Ausdrücke, wie: »Jetzt hätten wir nun« etc.; »wäre es vielleicht möglich«? Es könnte wohl möglich sein« durchaus verwerfliche Pleonasmen? — Ist der Vogel unter einem oder unter einen Baum begraben worden? — Haben sich die Kinder hinter dem oder hinter den Vorhang versteckt? — Ist es richtig: »Der Geruch verbreitet sich in dem ganzen Saal und von da in die Nebenzimmer«, während sich ein Gerücht doch nur in alle Kreise der Stadt verbreitet? — Ist es

sprachrichtig: »Wenn ich z. B. sagen würde« statt »sagte« oder gar: »Wenn diese Pflanzen auf sandigem Boden gewachsen sein würden« (Meyen Pflanzengeographie.) statt »wären« etc.?

Findet sich in solchen Fällen ein wissenschaftlich gebildeter Mann, vielleicht gar ein Lehrer der deutschen Sprache in der Gesellschaft, so wird er gewöhnlich zum Schiedsrichter aufgerufen; doch pflegt man ihm auch nur dann unbedingtes Vertrauen zu schenken, wenn er schlagende Beispiele aus classischen Schriftstellern anzuführen weiß. Denn es ist nur zu bekannt, wie viel trockene Verstandesmenschen es unter den Schulmeistern giebt, die da meinen Alles und Jedes nach einseitigen grammatischen Regeln modeln zu müssen. Unter solchen Umständen ist ein Buch zum Nachschlagen eine willkommene Gabe, besonders wenn es schnelle und sichere Auskunft giebt. Ein solches Buch ist das vorliegende, eine Arbeit eines unserer bedeutendsten Lexikographen, dessen großes »Deutsches Wörterbuch« sich eines wohlverdienten Rufes erfreut. Auf 188 Seiten compressen Druckes finden wir in alphabetischer Reihenfolge alle die Fälle verzeichnet, in denen der Sprachgebrauch sich noch nicht so festgestellt hat, daß er über alle Zweifel erhaben ist. Hat man sich mit der inneren Einrichtung des Buches erst ein wenig vertraut gemacht, so wird man auf fast jede an dasselbe gerichtete Frage schnell die gewünschte Auskunft mit den entsprechenden Belegen erhalten, wenngleich der Verfasser in letzterer Beziehung sich auf das Nothwendigste beschränkt und denjenigen, der sich ausführlicher unterrichten will, auf sein großes Werk verweisen muß.

Das Ganze ist ein schätzenswerther Beitrag zur Befestigung im richtigen Sprachgebrauch und wird dem Lehrer in einzelnen Fällen, selbst bei der Correctur seiner Schülerarbeiten (wo noch so mancher ganz unschuldige Ausdruck als Fehler angerechnet wird), in hohem Grade willkommen sein.

Berlin. L. Rudolph.

15. Grundriß der deutschen Sprach- und Rehtsschreiblehre für höhere Lehranstalten. Von K. A. Gutmann, k. Seminarpräfekt in Altdorf, und G. N. Marschall, k. Rektor der Gewerbschule in Neumarkt. München (R. Oldenbourg) 1875.

Daß die Rechtschreiblere nur gewinnen kann, wenn sie in unmittelbaren Zusammenhang mit der Grammatik gebracht wird, ligt in der Natur der Sache; wir können es daher nur billigen, wenn den Schülern ein Buch in die Hände gegeben wird, in welchem zugleich mit den Grundleren der Grammatik ein darauf gegründetes System der Rechtschreibung gegeben wird.

Was zunächst den grammatischen Teil des vorligenden Buches betrifft, so erscheint derselbe für die Leranstalten, für welche er berechnet ist, in jeder Beziehung angemessen gehalten. Die Ergebnisse der neueren historischen Sprachforschung sind so weit

berücksichtigt, wie es dem Zwecke angemessen ist. Wir haben dabei im wesentlichen nur eins vermißt. In dem Abschnitte über die Laute ist S. 82 in Betreff des Gesetzes der Lautverschibung lediglich auf das größere Sprachbuch der Verf. verwisen; allein es würde doch wol in größerer Harmonie mit der ganzen übrigen Abfassung des Buches gewesen sein, wenn auch die Grundzüge der Lautverschibung hier aufgenommen wären. Es würde sich dann auch einzelnes in der Rechtschreiblere haben begründen lassen, was jezt als einfaches Faktum hingestellt werden mußte.

Auch die Orthographie ist im ganzen zweckmäßig und dem Standpunkte der Schule entsprechend behandelt. Die Verf. sagen darüber: »Im ganzen folgen wir den Grundsätzen Rud. v. Raumer's. Hinsichtlich der praktischen Durchfürung derselben jedoch erachten wir z. B. die Rechtschreibleren von Andresen, Engelmann u. a., teilweise auch die von Fr. Bauer als zu weit von der allgemein üblichen Schreibweise abweichend und daher zur sofortigen Einfürung in Schulen nicht geeignet. Wir schließen uns eher an Rechtschreibleren wie die von Klaunig, Sanders, Duden, auch an die für die würtembergischen Schulanstalten aufgestellten Regeln an, welche die gegenwärtige mer oder weniger allgemein giltige Schreibweise berücksichtigen.«

Wir sollten indes meinen, daß, soweit wie etwa Engelmann oder Fr. Bauer in der Verbesserung der üblichen Rechtschreibung gegangen ist, die Verf. auch wol hätten gehen können. Wie die Verf. dazu kommen Klaunig, Sanders und Duden, deren Zile ser verschiden sind, one weiteres zusammenzustellen, ist uns nicht recht erklärlich. Mit Würtemberg hat Baiern das gemein, daß die Verfasser von orthographischen Schulbüchern jedesmal in eine trübselige Verlegenheit geraten, sobald sie an die Schreibung ires eigenen Landesnamens kommen. In unserm Buche heißt es: »**Bayern, Bayreuth, Speyer,** amtliche Schreibweise für Baiern, Baireuth, Speier.« — — »**Württemberg**, amtliche Schreibweise für Würtemberg.« — — Das nähere darüber wird dem mündlichen Unterrichte vorbehalten sein. Wann aber werden die bairischen Statsbehörden einmal zu dem Entschlusse kommen disem mißbräuchlichen Ypsilonismus ein Ende zu machen? Und wann werden die würtembergischen Statsbehörden das in dem trüben Jare 1803 erlassene »Generalreskript«, durch welches die Schreibung »Württemberg« befolen ist, wider beseitigen? Oder soll der deutsche Reichskanzler, der onehin der Lasten schon genug zu tragen und der Aufgaben genug zu lösen hat, auch hirin noch eingreifen und Ordnung schaffen?

Das Wort Kibiz ist in vir verschidenen Schreibungen gegeben, one daß eine derselben als die bessere hervorgehoben wäre. Das ist des guten doch wol zu vil.

Noch einen trüben Punkt bildet die Behandlung der sogenannten Zischlaute. Daß die Verf. hierin nicht überall auf der rechten Färte sind, möge nur durch ein par kleine Citate gezeigt

werden. Im Wörterverzeichniß steht: **Gaze**, die (spr. gahß), feiner Schleierstoff. — Wie kommt das tönende z der Franzosen zu der Ere mit unserem ß identifizirt zu werden? — Ferner: „**Jalousie** (spr. schalusih), **Journal** (spr. schurnal).“ — Wird wirklich in den bairischen Schulen noch immer gelert, daß franz. j wie deutsches sch ausgesprochen werden solle? Es scheint uns das doch kaum glaublich. Leider felt uns noch immer ein allgemein anerkanntes alphabetisches Zeichen für den Laut des franz. j; aber deswegen, weil die deutsche Lerer- und Gelertenwelt noch nicht die Mittel und Wege zur Befridigung dises dringenden Bedürfnisses zu finden vermocht hat, darum darf doch nicht ein falscher Laut statt des richtigen substituirt werden. Was helfen uns alle gelerten linguistischen Alphabete, so lange man nicht einmal auf eine allgemein brauchbare Abhilfe eines so schreienden Notstandes bedacht ist. Namen, wie etwa der russische Name Nadežda, lassen sich mit unserem gewönlichen Alphabete überhaupt nicht schreiben. Einem solchen Zustande muß doch endlich einmal ein Ende gemacht werden. Hoffentlich wird die Schreibung der S-laute recht bald durch die Reichskonferenz in einen gedeilicheren Zustand übergefürt werden, als der ist, in welchem sie sich jezt befindet.

Wenn die Verf. sich über die Vorbereitungen zu einer Regelung der Rechtschreibung dahin äußern: »Ueber die Grundsätze und Regeln ist man in der deutschen Sprache, als einer lebenden, nicht durchaus einig. Auch wäre es weder möglich noch wünschenswert durch eine besondere sprachrichterliche Kommission eine allgemein giltige Rechtschreibung aufzustellen und so der in fortwärendem Fluß und stetiger Entwicklung lebenden Sprache für alle Zeiten Fesseln anzulegen« — so fürchten wir keineswegs, daß durch eine solche Kommission derartige Fesseln für alle Zeiten geschmidet werden würden, und hoffen, daß deren Ergebnisse auch von den bairischen Schulmännern mit Freude werden begrüßt werden. Wie aus allem, was wir vernommen, hervorgeht, hat sich bis jetzt allerdings in manchen Kreisen eine Abneigung gegen eine gemeinsame Regelung der deutschen Rechtschreibung gezeigt; doch geben wir die Hoffnung nicht auf, daß man bald zu einer bessern Ueberzeugung gelangen werde.

Im Uebrigen halten wir das Buch, wie gesagt, für ein durchaus gutes und würden es für den Schulgebrauch wol empfelen können. Die Schüler, welche bei irem Abgange von der Schule das, was in demselben über die deutsche Sprache gelert ist, richtig aufgefaßt und verdaut haben, werden immer schon eine ganz respektable Grundlage in ir weiteres Leben mit hinübernemen.

Berlin. G. Michaelis.

16. Schulausgaben ausgewählter classischer Werke: I. Reihe 1. Bändchen. Minna von Barnhelm. 60 Pfennige. 2. Bändchen. Die Jungfrau von Orleans. 80 Pf. Mit

vollständigem Commentar für den Schulgebrauch und das Privatstudium von Dr. Julius Naumann. Leipzig, Siegismund und Volkening.

II. Reihe. Die Classiker des Mittealters. 1 Bdchen. Einführung in die deutsche Litteratur des Mittelalters. Ein Hülfsbuch für höhere Schulen sowie zum Privatgebrauch. Von Dr. J. W. Otto Richter. 1 Mark. Leipzig Siegismund und Volkening.

17. Pauli, deutsches Lesebuch für die oberen Classen höherer Lehranstalten, Hannover 1875, Hahn'sche Hofbuchhandlung. Preis 3 Mark.

»Zur höheren Bildung gehört vor allem ein guter Unterricht in der Muttersprache«, sagte F. A. Wolf, und er wie seine Zeitgenossen, Gedike, Herder u. A., die auch Latein und Griechisch zu schätzen wußten und wahrscheinlich mehr davon kannten und verstanden als die meisten heutigen Gymnasialpädagogen, pflegten den Unterricht in der Muttersprache auf das sorgfältigste. Und doch war ihre Zeit in der Erkenntniß und Werthschätzung unserer Muttersprache und Litteratur so weit hinter der unsrigen zurück wie das deutsche Reich ihrer Zeit hinter dem unsrigen! Es ist eine merkwürdige Wandlung, daß jetzt die Sache grade umgekehrt ist: ein stolzes mächtiges nationales Reich und ein erbärmlicher, das nationalste mißachtender Unterricht. »An wie vielen Schulen«, sagt Herr Dir. Wendt in der Ztschr. f. d. Gymnasialwesen 1873 S. 119, »wird nicht der deutsche Unterricht geradezu geflohen theils wegen der Correcturen, theils weil die Lehrer gar nichts damit anzufangen wissen! Da bleiben denn schließlich ein paar Hülfslehrer, denen die deutschen Stunden bis Secunda herauf bloß deshalb übertragen werden, weil sie sonst Niemand mag.« Und an andrer Stelle: »daß noch immer der deutsche Unterricht die schwächste Seite unsrer Gymnasien [und, damit man mich nicht der Parteilichkeit und blinder Vorliebe zeihe, der Realschulen] ist; daß nirgends mehr Unsicherheit und Verworrenheit, mehr Schwanken und Willkür herrscht. In der Zeit großen und nationalen Aufschwungs liegt die Aufforderung in dieses Chaos Ordnung zu bringen näher als je.« So sehr auch der Humanismus sich noch immer geltend macht, allenthalben Latein und Griechisch in den Vordergrund drängt und als das Wichtigste betont, so sehr er auch hier und da noch durch zufällige Umstände und Personen Erfolge erringen mag: die Ideen sind mächtiger als die zufälligen Personen und Umstände. Die im Großen wie im Kleinen gleich rührige Forschung auf dem Gebiete der deutschen Sprache, der deutschen Geschichte, des deutschen Rechtes, die Sammlungen deutscher Alterthümer der Kunst und Dichtung, die Provinzial-Museen (abscheuliches Wort!), die Vereine für vaterländische und Orts-Geschichte, die Zeitschrif-

ten für deutsche Sprache, deutsche Geschichte, deutsche Cultur,*) der neuerwachte Sinn für deutsches Hausgeräth aus deutschem Eichenholz in deutschem Geschmack, der Sinn für Reinheit der Sprache, selbst im amtlichen Verkehr, — das alles sind Zeichen, daß die schnöde Mißachtung seines eigensten Wesens, aus welcher der Humanismus erwuchs und die er rückwirkend verstärkte, dem deutschen Volke mehr und mehr schwindet; schon nehmen es sogar die Humanisten sehr übel, wenn man ihnen Geringschätzung deutschen Wesens vorwirft und ihnen das Bild des Humanismus im Spiegel der Geschichte zeigt. Wie wichtig die Werthschätzung unseres nationalen Wesens durch uns bei uns selbst für das Gedeihen des Staates ist, fühlt vielleicht Niemand mehr als der an der Spitze stehende Staatsmann. Der Freiherr von Stein veranlaßte deshalb die Herausgabe der Monumenta; der Fürst Bismarck berief den Prof. v. Sybel — viele wünschen, daß die Wahl auf einen anderen gefallen wäre, — nach Berlin zur Veröffentlichung wichtiger Urkunden zur preußischen Geschichte; »der großen Masse unserer Gedildeten sei ganz und gar das Bewußtsein des Znsammenhanges unserer politischen Gegenwart mit unserer politischen Vergangenheit verloren gegangen.« Ähnlich Friedrich der Große. »Notre professeur«, sagt er einmal im Hinblick auf das in Griechenland und Rom, Lycien und Phrygien verlaufene Gelehrtenthum seiner Zeit, »s'appliquera surtout à l'histoire d'Allemagne, comme la plus intéressante pour les Allemands.« (vgl. C. O. 1873 S. 222.)**)

Mit dieser Werthschätzung unseres Eigensten in Kunst, Geschichte, Recht, Sprache und Litteratur in engster Verbindung stehen die Wünsche und Bestrebungen sowohl im Alllgemeinen dem Unterrichte in der Muttersprache, dem schmählich mißhandelten und vernachlässigten, aufzuhelfen, unsrer Jugend eine größere Gewandtheit im Gebrauche (usus, utilis, utilitas, sauberes

---

*) Ich benutze die Gelegenheit unsere Leser auf die »Zeitschrift für deutsche Culturgeschichte« aufmerksam zu machen. herausgegeben von Studienrath Dr. J. H. Müller, im Verlage der Schlüter'schen Hofbuchdruckerei in Hannover. Sie erscheint monatlich und kostet jährlich 6 Thlr.

**) Es ist mir äußerst erfreulich, daß auch von anderer Seite der Gedanke auftaucht, man könne in preußischen Schulen Schriften des großen Königs lesen, dazu bedürfe es leicht zugänglicher Ausgaben; aber die Art, wie dieser Gedanke jüngst verwirklicht ist, verdient die derbste Züchtigung. Bei Violet in Leipzig ist erschienen: Mémoires p. servir à l'histoire de la maison de Brandebourg, an sich ein kleines Schriftchen für den billigen Preis von 3 Mark; doch das ist des Buchhändlers Sache, wenn er Maculatur drucken will; allein jedes litterarische Gewissen muß sich empören über folgende Worte der Reclame: »Die Ausgabe möglichst populär zu machen, ist der Text von anstößigen Stellen [mir sind solche nicht aufgestoßen] gereinigt; — — etwaige Alterthümlichkeiten und Fehler der Sprache [O Voltaire!] sind von Herrn Prof. Semmig [einem Franzosen?] beseitigt und historische Irrthümer berichtigt worden [hoffentlich in der Weise wie von Preuß, unter dem Texte].

Nützlichkeitsprincip!) mit ins Leben zu geben (s. Lasker's Worte C. O. 1875 S. 661), als auch insbesondere die Litteraturschätze alter und neuer Zeit der Schule zu öffnen, durch bequeme und billige Ausgaben zugänglich zu machen, durch Einleitungen zu einer Reihe von Werken wie zu einzelnen Meisterstücken Kenntniß und Verständniß zu verbreiten und zu vertiefen, die Schüler zur häuslichen Selbstthätigkeit auf diesem Gebiete zu veranlassen und dadurch zugleich die kurz zugemessene Zeit der Schule allein für solche Dinge und Stücke einzuschränken, die der Schüler nicht wohl für sich allein verstehen und verarbeiten kann. Es kann natürlich bei der Neuheit der Sache nicht fehlen, daß theils verschiedene Wege ein- und vorgeschlagen, theils sogar wirkliche Fehler begangen werden. Was schadet's? Unfehlbarkeit giebt's in der Pädagogik noch nicht, und alles menschliche Streben begleitet menschliches Irren. Allmählich wird das Beste und Zweckmäßigste sich schon heraus arbeiten.

So gehen in den Wegen sogleich aus einander, ob sie gleich demselben Ziele zustreben und es auch erreichen werden, die Herren Richter und Pauli. Dieser steht, wie er selbst sagt, auf Seiten derer, welche die Einführung des Mittelhochdeutschen in den Unterricht verwerfen, so lange es nicht möglich ist es als eigenen Gegenstand mit 3—4 wöchentlichen Stunden außer den jetzt dem Deutschen zugemessenen Stunden zu bedenken; es so nebenher abzumachen, dazu sei es zu schwer; es bleibe also für jetzt nur möglich die Einführung des Schülers in die Entwickelung unserer Litteratur durch Vermittelung von Uebersezzungen zu bewerkstelligen. Zu diesem Behufe giebt er Uebersetzungen ziemlich umfangreicher Stücke, immer das »non multa, sed multum« im Auge haltend. Um den Schülern eine Anschauung der Ursprache zu geben, bietet sein Buch dann von dieser Proben. Die Sammlung dagegen, die durch das Richter'sche Schriftchen eingeleitet wird, will die Kenntniß der Ursprache nicht daran geben und sich nicht mit dem Inhalte begnügen. Das zweite, gleich dem dritten noch im Laufe dieses Winters erscheinende Bändchen wird eine kleine mittelhochdeutsche Grammatik nebst einer Sammlung von Lesestücken von Dr. Jütting bringen, durch die der Schüler rascher über die äußeren Schwierigkeiten hinweggebracht werden kann, so daß das Lesen großer Werke, wie Nibelungenlied, Gudrun u. s. w., rasch und mit alleiniger Berücksichtigung des Inhalts von Statten geht. Das dritte Bändchen wird eine Sammlung unsrer köstlichen Spruchdichtung enthalten, jenes Schatzes der Volksweisheit, der uns Berlinern durch das Rathhaus so rasch lieb geworden ist und bald fast in Fleisch und Blut übergegangen sein wird,*) so daß auch die

*) Wenn andre uns von der Verwilderung und Entsittlichung der Großstädter zu berichten wissen, deren Zunahme ich in Berlin nicht bemerke, so sei es mir erlaubt es als ein gutes Zeichen und einen Beweis

Häuser außen nach altdeutscher Weise mit sinnigen Bildern und Sprüchen sich schmücken werden, »die der Wandersmann verweilend liest und ihren Sinn bewundert«, ein Schmuck, der hoffentlich recht bald die herrschende »classische« Geschmacklosigkeit der ad libitum angeklebten dorischen, korinthischen, ionischen Kapitäle, Säulen und Pilaster aus elendem Gips beseitigen wird.

Beide Wege, der von Hrn. Pauli wie der von Hrn. Richter eingeschlagene, haben viel für sich: jener scheint sichrer, wenn die jetzt bestehenden Stundenpläne bleiben, dieser rechnet auf eine Vermehrung der Stundenzahl und auf den häuslichen Fleiß der Schüler. Was die Schwierigkeit anbelangt die Schüler in das Mittelhochdeutsche einzuführen, so ist dieselbe nach meiner mehrjährigen Erfahrung nicht so groß, wie Hr. Pauli meint, wofern man nur nicht eine urgründliche Kenntniß des Mittelhochdeutschen anstrebt; ich lese alle Sommer in Ober-Secunda das Nibelungenlied in der Ursprache. Ich habe gefunden, daß die Schüler, wenn man anfänglich langsam liest und einige aventiuren auswendig lernen läßt, sich sehr rasch hinein finden, so daß ich mit Auslassung weniger Episoden jedesmal das ganze Lied lese. Dabei gebe ich freilich die Wörter, die nicht geläufig sind, selbst in der Stunde; ich vermeide eine neue häusliche Arbeit, die aus Vorbereitung entstände; es kommt mir wesentlich darauf an, daß die Schüler einen großen Eindruck erhalten. Und dieser Eindruck ist groß, viel größer als der, den je Ilias und Odyssee auf mich auf dem Gymnasium hervorbrachten. Ich wünsche nur das Mittelhochdeutsche auf das ganze Jahr der Ober-Secunda ausgedehnt zu sehen und billige und zweckmäßige Ausgaben anderer mittelalterlicher Dichter. Unter zweckmäßig verstehe ich namentlich, daß sie mit Erklärungen versehen sind, daß z. B. dem Nibelungenliede die Geschichte seiner Entdeckung und — was überaus lehrreich ist — seiner steigenden Werthschätzung, eine Übersicht über die Ansichten, wie es entstanden, und dergl. beigegeben wird. Dergleichen können die erwachsenen Schüler schon für sich lernen; wenn es der Lehrer, namentlich gleich zu Anfang, vorträgt, nimmt es außerordentlich viel Zeit in Anspruch, und diese Zeit geht dem Lesen und Genusse des Werkes selbst verloren. Lang ausgesponnene Einleitungsreden des Lehrers über das Werk, ehe die Schüler das Werk selbst kennen, sind in mehr als einer Beziehung vom Übel. Ich möchte daher, daß die Erläuterungen nicht den Anfang, sondern den Schluß machten, daß sie dem Werke nicht vor- sondern nachgestellt würden, so daß der Schüler, am Schlusse angelangt, in ihnen seine einzelnen Wahrneh-

sittlichen Sinnes anzumerken, daß der Kneipen immer mehr werden, die ihre Wände nach dem Muster unseres Rathskellers mit sinnigen Sprüchen zieren.

Grolle nicht, daß die Rose Dornen trägt,
Freue dich, daß der Dornstock Rosen trägt.

mungen und des Lehrers gelegentliche Erklärungen hier zusammengefaßt fände.

Pauli's deutsches Lesebuch sowie das Richter'sche Schriftchen nebst desselben Verfassers: »Die lyrischen Dichtungen des deutschen Mittelalters in Form von Vorträgen, Leipzig 1872«, seien namentlich auch allen Verwaltern von Schüler-Lese-Bibliotheken bestens empfohlen. Nicht minder auch die Neumann'schen Ausgaben der Minna von Barnhelm und der Jungfrau von Orleans. In der Überzeugung, daß dieser neue Zweig der Schullitteratur am besten gefördert wird, wenn Erfahrungen ausgetauscht werden, erlaube ich mir einige Vorschläge für die folgenden Bände wie für neue Auflagen der vorliegenden. Der erste dieser Vorschläge ist bereits oben gemacht: nämlich, alles, was der Herausgeber zur Geschichte, zum Verständniß und zur Erläuterung beibringt, an das Ende des Buches su setzen, als Beiwerk. Der zweite ist der, immer die Schüler im Auge zu behalten und Kunst- und Fremdwörter wie »supponierte Fabel«, »Substrat«, »typische und individuelle Charaktere« ängstlich zu meiden. Ich erinnere an das goldene Wort unserer U. u. P. O.: »Mit besonderer Strenge ist die eitle Neigung zu bekämpfen eigene Gedankenarmuth durch eine erborgte phrasenhafte Diction zu verhüllen oder angelerntes ästhetisches und kritisches Raisonnement als eigene Ueberzeugung auszusprechen; und nicht weniger streng ist die Unwahrheit aufzudecken, welche so oft in dem jugendlichen, den Ernst reiferer Lebensjahre affectirenden Moralisiren liegt. Eine sittliche Scheu muß die Schüler abhalten etwas Andres zu schreiben, als was sie wirklich selbst kennen, denken und empfinden.« Es ist erstaunlich, wie grade die geistig unbedeutendsten Schüler derartige Ausdrücke aufgreifen und — wie Humanisten mit ihren in den Collectaneen aufgestapelten Phrasen — gelegentlich sich aufputzen. — Ein dritter besteht darin alle Anmerkungen wegzulassen, die weiter nichts besagen als: dies ist eine Tmesis, Annomination u. s. w. Das ist ein Rest, der uns noch aus den Rhetoriken der Humanistenschulen anklebt. Wie Schiller sicherlich nicht daran gedacht, als er die Tmesis, die Annomination u. s. w. machte, daß er gerade eine Tmesis, eine Annomination u. s. w. mache, wie er am allerwenigsten sie machen wollte, so nehme sie auch der Schüler hin; er versteht sie ohne weiteres und wendet sie gelegentlich selbst an. Kennt der Knabe die Butterblume darum besser, daß er weiß, sie heißt Leontodon taraxacum? Geistlose Lehrer und unbeholfene Schulamtscandidaten, »die mit Schiller, Goethe, Lessing nichts anzufangen wissen«, bei deren Unterricht »Unbehaglichkeit und Inhaltslosigkeit« (s. C. O. 1873. S. 337) die Schüler ergreift, werden dadurch leicht verführt nach solchen Strohhalmen zu greifen.*) Also wenn

*) Friedrich der Große: »Si les maîtres sont pédants, leur esprit vétilleur s'appesantit sur des bagatelles, et néglige les choses principales.

auch ein geschickter Lehrer damit etwas anzufangen weiß, so stimme ich doch für Beseitigung, weil die Gefahr des Mißbrauchs größer ist als der Nutzen, der vielleicht hier und da daraus gewonnen werden könnte. — Und endlich viertens möchte ich, daß die Anmerkungen über Abweichungen von unserem jetzigen Sprachgebrauche, z. B. das Armuth, von wegen u. s. w., nicht bloß als archaistisch oder vulgär abgethan würden, sondern daß sie zugleich Vorarbeiten, Specialuntersuchungen für größere Wörterbücher würden. Ist z. B. von wegen (Jungfrau S. 56) wirklich nur populär und archaistisch? sagen wir nicht: von Rechts wegen u. s. w.? — Wo fängt das Archaistische an? Lessing braucht es in der Umgangssprache, z. B. Emilie Galotti IV, 6. Vielleicht empfiehlt es sich auch für eine Schulausgabe, an solchen Stellen, wo die Stimme beim Wechsel der Stimmungen wechseln muß, dies mehr, als es die Dichter selbst thun, zu bezeichnen durch: lebhaft, leidenschaftlich, leise, u. s. w. Es versteht sich, daß solche Einschaltungen durch eckige Klammern [ ] kenntlich gemacht werden.

Seien denn diese Ausgaben allen Berufsgenossen bestens empfohlen! Auch die Wahrnehmung sei unverhohlen, daß die Herausgeber der angeführten Werke alle — Realschullehrer sind.

Berlin. Dr. H. Beck.

18. Le Lutrin, poëme héroi-comique de N. Boileau Despréaux, mit Einleitung, metrischen Bemerkungen und erklärenden Anmerkungen von Dr. Dickmann, Leipzig, C. A. Koch. 1876, 62 S.

Von den Werken des »Gesetzgebers des französischen Parnaß« hat Hr. D., da er die Bearbeitung seiner Satiren und seines art poëtique von Andern anticipirt fand, die Epopöe le Lutrin für die Schule herausgegeben. Daß diese der Lectüre auf höheren Lehranstalten werth sei, scheinen auch die Herausgeber der France litéraire zu meinen, welche sie vollständig darin haben abdrucken lassen und mit den nothwendigsten Notizen begleitet haben. Es ließe sich darüber streiten, ob es gerathen sei einem Schüler der oberen Classen eine Dichtung in die Hände zu geben, deren Gegenstand an sich ihnen durchaus kein Interesse abgewinnen kann, die nicht der Begeisterung des Dichters selbst, sondern einem scherzhaften Einfall seines Gönners ihre Entstehung verdankt, die sogar dem Dichter während der Arbeit zuwider geworden zu sein scheint, da er sie erst nach sieben Jahren, und dann in wesentlich anderem Geiste, zu Ende führte. Und wenn auch das

---

Longs, diffus, ennuyeux, vides de choses dans leurs instructions, ils excèdent leurs écoliers. et leur inspirent du dégoût pour les études. — Si le recteur n'a pas lui-même ces connaissances, il se contentera de dire: Ici Démosthène emploie le grand argument oratoire; là, et dans la plus grande partie du discours, il se sert de l'enthymème; voilà une apostrophe, voici une prosopopée, en tel endroit une métaphore, dans l'autre une hyperbole u. s. w. (vgl. C. O. 1873 S. 161.)

Gedicht in Bezug auf die Form seinen übrigen Werken nicht nachsteht, an Witz und Beweisen von Gelehrsamkeit andre wohl noch übertrifft, so ist doch der Contrast zwischen diesem Aufwand und der Geringfügigkeit des Sujet's nichts weniger als anregend für den Leser, der bei den vielen ohne Commentator unverständlich bleibenden Anspielungen nicht recht zum Genuß des Details kommt. Eines Commentars bedarf ein solches Werk mehr als irgend ein anderes. Die Anmerkungen müssen hauptsächlich dreifacher Art sein. Erstens müssen Wörter, Wendungen. Wortbedeutungen, die in den zwei Jahrhunderten seit Boileau außer Gebrauch gekommen sind, durch moderne erläutert werden; dies hat der Herausgeber meist mit Hülfe des Littré gethan. Die Bemerkungen zu einigen an sich verständlichen Abweichungen wie campagnes vineuses=fertiles en vin (vgl. 60. 6, 62. 4) hätten wegbleiben können. Die Erklärung satirischer Anspielungen auf gleichzeitige Personen und Verhältnisse ist der bald nach Boileau's Tode 1718 erschienenen Ausgabe des Lutrin von Brossette entnommen. Auf die zahlreichen Nachahmungen der classischen Dichtungen des Alterthums sowie des komischen Heldengedichts la secchia rapita von Tassoni hatten ebenfalls die früheren Herausgeber bereits hingewiesen. Von Anmerkungen, die dem neuesten Herausgeber eigen sind, können als müßig bezeichnet werden 29. 2, 44. 9, 45. 3 und 5, 52. 6, 62. 3. Ein Schüler der oberen Classen weiß, wer Cicero und Xenophon waren, deren Geburts- und Todesjahr zu wissen zum Verständniß der betr. Stellen nicht nöthig ist; auch was der Koran ist, wer a Kempis, wer Augustinus war, sollte man bei Primanern voraussetzen können, denen gewiß auch Gott Hymen nicht unbekannt ist. Die Bemerkung: »Girant, ein fingirter Name« steht auf zwei Seiten zweimal 53. 4. 55. 2. Und was soll endlich die Belehrung: onate sprich onatt (40 3)? Der Vers zeigt, daß l'onte hier dreisilbig gelesen werden muß. In Bezug auf die Metrik hätte sich der Herausgeber nach Aufstellung der nothwendigsten Regeln auf gelegentliche Bemerkungen unter dem Text beschränken können. Die speciellen Regeln, namentlich über Vocalverbindungen, Reim, poetische Licenzen, werden sich, ohne durch Beispiele erläutert zu sein, schwerlich dem Gedächtniß einprägen, und ausführlichere Belehrung findet man an anderen Orten. Im Uebrigen bezieht sich die vorausgeschickte Einleitung auf das Leben des Dichters und insbesondere natürlich auf den Lutrin, worin der Verf. den besten Gewährsmännern gefolgt ist.

Schließlich sei noch mit Bedauern bemerkt, daß der Text und noch mehr die Anmerkungen an störenden Druckfehlern überreich sind, die der Herausgeber, wenn er durch diese seine Bearbeitung das Interesse für den Lutrin so gesteigert haben sollte, daß eine zweite Auflage nöthig wird, bei dieser Gelegenheit nicht versäumen wird zu verbessern.

Berlin. Dr. R. Dressel.

19. E. Pfundheller: Les poëtes français, recueil de poésies françaises. Berlin, librairie de Weidmann, 1875.

Die unter dem vorstehenden Titel jüngst erschienene Gedichtsammlung tritt ohne Vorwort und ohne sonstige Angabe ihres besonderen Zwecks vor das Publicum. Wir müssen zunächst constatiren, daß die Sammlung offenbar nicht zum Schulgebrauch bestimmt ist, denn sonst würden Gedichte mit Stellen, wie (Seite 344): »J'avais une folle maîtresse — Pleine de mérite et d'appas. — Mais le cœur (pourquoi? je l'ignore) — Aime à changer de garnison« und manche ähnliche nicht aufgenommen worden sein. Sie kann also nur in der Absicht zusammengestellt sein dem, welcher, bekannt mit der französischen Sprache, gern sich mit ihren dichterischen Erzeugnissen beschäftigt, Gelegenheit dazu zu geben. Selbstverständlich wird sie dabei den Nebenzweck erfüllen Lehrern des Französischen eine willkommene Gabe zu sein, um daraus Gedichte zu Declamationsübungen und dergl. zu entnehmen. Wenn wir so die Bestimmung der Sammlung richtig aufzufassen meinen, so müssen wir es für durchaus überflüssig halten, daß ganze Scenen aus Horace, Cinna, aus dem Misanthrope u. a. classischen Stücken gegeben sind. Solche Abschnitte füllen den Raum sehr, und es wird sie sich jeder der für diese Sammlung vorausgesetzten Leser lieber im Zusammenhange aufsuchen; aber freilich müßte dann der Titel »Les poëtes français, recueil etc.« verkürzt werden in »Recueil de poésies françaises.«

Die gegebenen Gedichte sind chronologisch geordnet; unter jedes Gedicht ist der Name des Verfassers gesetzt mit Angabe der Lebenszeit; hierbei ist mit Recht weniger darauf geachtet worden nur große, bedeutende Namen vorzuführen als vielmehr hübsche Gedichte zu geben. Mit dem niedlichen Gedichte »Au sommeil« von Pontus de Tyard (1521-1603) beginnend, schließt die Sammlung mit Erzeugnissen der letzten Jahrzehnte, mit Poesieen von Pierre Dupont, François Fournel, Frédéric Bérat. Ein vorn befindliches alphabetisches Register der Dichternamen läßt überblicken, welche Dichter berücksichtigt worden sind; dagegen vermissen wir sehr ein gleiches Register der Anfänge der Gedichte; es ist ja kein seltener Fall, daß man gerade bei kleinen lyrischen Gedichten den Namen des Dichters vergessen hat oder verwechselt. Manche ganz bekannte Gedichte fehlen in der Sammlung; der Herausgeber hat sie offenbar absichtlich — und mit Recht — deßwegen fortgelassen, weil sie in jeder Schulsammlung zu finden sind, so z. B. Le renard et le corbeau von Lafontaine, L'automne von Lamartine; er bietet uns dafür, und hierin sehen wir den eigentlichen Werth der Sammlung, von weniger bekannten Dichtern eine ganze Anzahl namentlich kleinerer Gedichte, die den großen Fleiß und den guten Geschmack des Sammlers bekunden. Wir erkennen dankbar an, daß wir manches schöne Dichterwort gefunden haben, das uns

bisher unbekannt war. So sei denn in dieser letztgenannten Beziehung die Sammlung der Beachtung der Fachgenossen empfohlen!

Duisburg. Dr. Steinbart.

20. Theoretisch-praktischer Lehrgang der englischen Sprache mit genügender Bezeichnung der Aussprache, für höhere Schulen von C. Deutschbein, Oberlehrer an der Realschule I. O. zu Zwickau. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. VIII, 320. Ladenpreis ungebunden 2 Mark 40 Pf. Cöthen, 1876. Verlag von Otto Schulze.

Daß die Aussprache das bei weitem schwierigste, ja das einzig schwierige Capitel der englischen Grammatik ist, weiß Jeder; es ist auch begreiflich, daß man die Lösung dieser schwierigen Frage auf sehr verschiedenartige Weise versucht hat. Die Wiedergabe englischer Lautformen durch deutsche Nachbildung ist alt, aber nun hoffentlich glücklich überwunden; in den für ungebildete Auswanderer bestimmten Phrasenbüchern mag diese abgeschmackte Methode allenfalls am Platz sein. Das Walker'sche Ziffersystem, das namentlich in Wörterbüchern noch vielfach spukt, ist nicht viel vernünftiger und meist schon zum alten Eisen geworfen; die Anwendung von gewissen Zeichen ist relativ besser.

Der Verfasser des uns vorliegenden Werkes nun hat sich zur Bezeichnung der Aussprache solcher Zeichen, aber mäßig, bedient; daß man das ganze Capitel der Aussprache dem Lehrer überlassen solle, will ihm nicht einleuchten. Aber warum nicht? Sollen die Schüler einen genügenden Begriff von der englischen Aussprache theoretisch erlernen und bis zur praktischen Geläufigkeit einüben, so nimmt das eine endlose Zeit in Anspruch; ein Vierteljahr, bloß auf das Erlernen dieses Capitels verwendet, genügt noch gar nicht. Der Referent hat die englische Aussprache mit seinen Untertertianern stets nur praktisch eingeübt, hat aber völlig genügende Resultate erzielt und eine Menge langweiliger Stunden erspart. Die Aussprache durch die Schüler im Heft notiren zu lassen ist einerseits unnöthig, andererseits unverständig; Vocabeln, die der Schüler zu Hause auswendig lernen soll, müssen selbstverständlich behufs der Aussprache in der Schule eingeübt werden.

Was die sonstige Anordnung des Lehrstoffes betrifft, so weichen wir von dem Herrn Verfasser hier sogleich principiell ab. Es kann dem Verf. nicht unbekannt geblieben sein, daß die Plötz'sche Methode von wenigstens zwei Dritteln der deutschen Schulmänner jetzt verworfen wird; wenn die Plötz'sche französische Schulgrammatik trotzdem immer noch auf den meisten unserer Schulen im Gebrauch ist, so liegt dies an dem allbekannten Umstande, daß das Schlechte sich schwer, das Gute leicht beseitigen läßt. Was ist das für eine unwissenschaftliche Methode, die den Schüler wie aus einer Kinderküche eßlöffelweise füttert! Bequem

für den Lehrer ist die Methode gewiß; den Schüler läßt sie im Durchschnitt nicht zur Sicherheit gelangen. Meinetwegen mag sie für Mittelschulen in gewissem Maße erträglich sein; für die wissenschaftlichen Zwecke höherer Anstalten ist sie nicht zu empfehlen.

Uebrigens ist nicht zu leugnen, daß Herr Deutschbein die Plötz'sche Methode weit verständiger in Anwendung bringt als z. B. Crüger (vergl. den ersten Band des Centralorgans, S. 243). Darum können wir auch diese Grammatik trotz des von uns erhobenen principiellen Bedenkens nicht für unbrauchbar erklären.

Der erste Theil umfaßt die Formenlehre und zerfällt in 4 Abschnitte. Der erste, in 16 Lectionen, enthält die Regeln der Aussprache, der Declination und der beiden Hülfsverba to have und to be; der zweite, in 15 Lectionen, die Comparation des Adjectivs, die unregelmäßige Pluralbildung, den sog. sächsischen Genitiv, das demonstrative, possessive, personale, interrogative und relative Pronomen und das Cardinal- und Ordinalzahlwort. Der dritte Abschnitt, in 23 Lectionen, begreift die Hülfsverba, die regelmäßige Conjugation, das reflexive Pronomen und Verbum und das indefinite Pronomen; der vierte, in 18 Lectionen, enthält die sog. unregelmäßigen Verba, das Adverb, die Präpositionen und die Conjunctionen. Mit der Vertheilung des Stoffes sind wir nicht ganz einverstanden; nach unserer Meinung muß die Declination und die regelmäßige Conjugation das Erste sein, was der Schüler im Zusammenhang lernt. Jede Lection enthält übrigens außer dem Lehrstoffe eine Reihe von Sätzen zum Uebertragen aus dem Englischen ins Deutsche und umgekehrt. Sonst ist die grammatische Erläuterung gut durch Kürze und Prägnanz; nur sehr selten wäre hie und da Etwas zu moniren. So ist es ungenau, wenn der Herausgeber einfach sagt: »die Wörter auf f und fe nehmen ves.« Zweckmäßig ist namentlich die Hervorhebung derjenigen Wörter, deren grammatische Bedeutung bezeichnet werden soll, durch gesperrten Druck, und zweckmäßig ist auch am Schluß jedes Abschnittes das kurze, praktische Repetitorium. Die Präpositionen aber (nächst der Aussprache wohl das schwierigste Capitel der engl. Grammatik) kommen entschieden zu kurz weg.

Der zweite Haupttheil enthält die Syntax in zwei Abschnitten. Der erste (in 15 Lectionen) bespricht die wichtigsten Regeln der Wortfolge, des Artikels, des Genus und Numerus, der Casus und erläutert das Adjectiv und Pronomen näher; der zweite bespricht den Gebrauch der Verba in ergänzender Weise (14 Lectionen). Einzelnes wünschten wir auch hier genauer ausgeführt, namentlich beim Artikel; sonst zeichnet sich auch dieser Abschnitt durch klare Uebersichtlichkeit aus. Uebungssätze, mit Repetitionsfragen untermischt, begleiten auch diesen Abschnitt in zweckmäßiger Weise.

Es folgt zunächst ein Anhang, welcher die Hauptregeln

über den Gebrauch der großen Anfangsbuchstaben, die Silbentheilung, die Interpunction, die Abkürzungen, die Zusammenziehungen, die Wortbildung; endlich eine Reihe von ganz passenden englischen Lesestücken und Gedichten. Die unter dem Text stehenden Hinweisungen auf die Grammatik sind zweckmäßig, die englischen auf das jedesmalige Lesestück bezüglichen Fragen aber kaum; der Lehrer hat in Tertia für Uebungen im Englischsprechen wirklich keine Zeit.

Das ganze Buch ist trotz des von uns erhobenen principiellen Einwandes eine der besseren Schulgrammatiken und namentlich für Bürger- und Töchterschulen höchst empfehlenswerth.

Berlin. Dr. L. Freytag.

21. Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Englische. Mit Wörterbuch und grammatikalischem Appendix. Von Carl Frosch, Lehrer an der K. Gewerbeschule zu Brieg, vorher an der zu Liegnitz, früher am Pädagogium Ostrowo. Erste Hälfte. X, 156. Liegnitz, Verlag der Th. Kaulfuß'schen Buchhandlung (R. Nehring). 1875.

Der Verfasser hat sein Werk (dessen zweite Hälfte, Grammatik und Wörterbuch enthaltend, demnächst im Druck erscheinen wird) selbst für den Gebrauch an Gewerbeschulen und ähnlichen Anstalten bestimmt. So sind denn auch die Uebersetzungsstücke seiner 3 Lehrstufen insgesammt dem Kreise der exacten Wissenschaften entnommen: das einzige Stück, das anderen Kreisen entstanden, ein historisches über die Alemannen (die der Verf. seltsam genug noch durch All-Men übersetzt), nimmt sich wunderlich unter ihnen aus. Ob es gut und zweckmäßig ist Gewerbeschüler selbst im sprachlichen Unterricht nur mit Maschinenbau, Elektricität, gashaltigen Wassern u. dgl. m. zu unterhalten, steht dahin; wir sind anderer Meinung. Davon abgesehn mögen die Stücke für den Zweck des Herausgebers gut gewählt sein, und das Werk dürfte sich an Gewerbe- und höheren Bürgerschulen wohl Bahn brechen.

Die Fußnoten sind überaus zahlreich; aber sie bringen des Guten zu viel. Das Buch ist für Secundaner und Primaner der oben bezeichneten Anstalten bestimmt; wenn aber solche Schüler noch nicht im Stande sind zu conjugiren, wenn ihnen nicht nur die mechanischen Ausdrücke, sondern auch die allergewöhnlichsten Vocabeln übersetzt werden müssen, so kann uns der Lehrer leid thun. Unter dem Text wird einfach Alles übersetzt; welchen Dienst nun noch das Wörterbuch verrichten soll, ist unerfindlich. Bei einer neuen Auflage thäte der Herausgeber gut wenigstsens zwei Drittel der Vocabeln aus der Stelle im Text ins Wörterbuch zu verweisen

Mit der deutschen Orthographie des Herausgebers sind wir nicht einverstanden; nicht aus principiellem Gegensatz, sondern weil das an sich gute Princip ungenügend durchgeführt ist. Der

Herausgeber schreibt »inen«, aber »sie, wieder«; das h als Dehnungszeichen beseitigt er, aber die eben so unnützen Doppelvocale läßt er bestehn. Uebrigens verfährt er unkritisch: so verwirft er das h auch, wo es nicht Dehnungszeichen ist, sondern zum Stamme gehört.

Berlin. Dr. L. Freytag.

22. Englisches Lesebuch für höhere Lehranstalten mit Erläuterungen und vollständigem Wörterbuch von Ch. Bensen und A. Dillmann, Oberlehrer an der höheren Bürgerschule zu Wiesbaden. X. 309. Berlin. Verlag von J. Guttentag (D. Collin.) 1875.

Der Inhalt des Buches ist außerordentlich mannichfaltig: er umfaßt 40 kleinere Erzählungen, Fabeln oder Anekdoten, 10 Briefe, 6 Dialoge, 23 geschichtliche, 13 naturhistorische Stücke, 17 Abhandlungen und Reden, 39 vermischte Stücke, 18 Gedichte, überdies ein alphabetisches Register der unregelmäßigen Verba, ein Wörterbuch und zahlreiche Fußnoten.

Die meisten der Lesestücke finden sich in keinem anderen Lesebuch; das ist ein wirkliches Verdienst. Die Auswahl der Stücke ist im Ganzen gut; einige könnnten durch bessere ersetzt werden, wie z. B. das abgeschmackte »Four Nations.« Ein allmähliches Fortschreiten, vom Leichteren zum Schwierigeren ist ebenfalls unverkennbar; kurz, man kann mit dem Lesebuch selbst zufrieden sein und so es dem Schulgebrauch für die Unter- und Obertertia empfehlen.

Auch das Wörterbuch ist völlig ausreichend. Weniger zufrieden sind wir mit den Noten unter dem Text. Die meisten sind geradezu überflüssig und befördern höchstens die Bequemlichkeit des Schülers. Zum Schluß möchten wir noch eine kleine Geschmacklosigkeit auf dem englischen Titel rügen: da bezeichnet sich Herr Dillmann als »Oberlehrer in the Höhere Bürgerschule in Wiesbaden.«

Berlin. Dr. L. Freytag.

23. XII. A Selection from Thackeray's »English Humourists«, »Miscellanies« and »Roundabout Papers.« VIII, 160. Leipzig, Ernst Fleischer (C. A. Schulze). 1874.

Dies Heft enthält zunächst eine sehr anziehende Lebensskizze Thackeray's und dann eine nicht sehr ausführliche, aber desto interessantere Skizze über Oliver Goldsmith aus den »English Humourists.« Darauf folgen aus den »Miscellanies« die vier Stücke »The curate's walk«, das sehr ernst und tief geschilderte Lebensbild »Going to see a man hanged«, »Waiting at the station« und »A night's pleasure.« Aus den »Roundabout papers« finden wir »On two children in black«, »Turnbridge toys« »On a joke I once heard from the late Thomas Hood«, »Round about the Christmas tree«, »On being found out«, »On a hundred years

hence«, »On Lett's diary.« Die kurzen, aber in ihrer Knappheit werthvollen Noten geben dem Leser Aufschluß über das, was ihm nicht das Lexikon und auch nicht jeder Lehrer zu bieten vermag.

Dickens ist in den Händen jedes gebildeten Deutschen so gut wie ihrer Seits Shakespeare und Byron, aber Thackeray selten; wir kennen ihn sogar weniger als die zahllosen englischen Blaustrümpfe, die uns alljährlich mit einer Sturzsee sensationeller Romane überschwemmen. Und doch verdient Thackeray diese auffällige Zurücksetzung, wie der Herausgeber in seinem Vorwort richtig anmerkt, in keiner Beziehung, wenn man auch gern Dickens eine vollere geniale Ader zuschreiben mag. Die uns hier gebotene Auswahl ist (wie Thackeray überhaupt) nur für die Lectüre reifer Schüler und strebsame Privatpersonen bestimmt; für diese wird sie aber auch um so mehr von bleibendem Nutzen sein, als das Englisch, welches Thackeray schreibt, für die Zwecke der Schullectüre jedenfalls weniger schwierig ist als dasjenige, welches Dickens liebt.

Auch dies Heft der Ahn'schen Sammlung ist für den Privat- und für den Schulgebrauch bestens zu empfehlen.

Berlin. Dr. Freytag.

24. Schul-Geographie von Gustav Neumann, Lehrer in Neustadt-Eberswalde. Sechste Auflage. Berlin. C. Müller.

Die Vorrede der 1. Aufl. ist datirt vom 1. Mai 1869, die der 5. vom 20. April 1874, und seit jener Zeit ist schon eine neue 6. Auflage nothwendig geworden. Wer aber aus dieser raschen Folge der Auflagen schließen wollte, daß er es hier mit einem wirklich guten Buche zu thun habe, würde sich sehr irren. Statt jeder Kritik mögen einige Sätze aus dem Buche selbst hier stehen:

p. 4. Die Anhöhen sind noch nicht 60$^{m}$, die Berge über 300$^{m}$ hoch, dazwischen stehen die Hügel.

Ib. In der Regel ist das Land an den Gewässern am niedrigsten, und es steigt gewöhnlich desto höher, je weiter davon. (Gesenk, Abdachung, Abfall eines Landes).

p. 6. Ist das Land zwischen zwei Gewässern so hoch, daß kein Wasser (selbst Regenwasser) darüber fließen kann, so hat man eine Wasserscheide.

p. 9. Die schrägsten nach Norden und Süden fallenden Strahlen treffen die beiden Pole. Der nach Norden fallende schrägste Strahl geht über den Nordpol hinaus.

p. 12. Die Luft ist der Erde zunächst am dichtesten und nimmt mit der Erhebung über derselben ab.

Ib. Nach seinem Zurückweichen aus der heißen Zone erscheint der Nordost-Passat auf der nördlichen Halbkugel als Südwestwind, der Südost-Passat auf der nördlichen Halbkugel dagegen als Nordwestwind.

Der rein beschreibende und statistische Theil des Buches ist bedeutend besser, vielleicht zu reichhaltig für die Schule, aber sonst recht brauchbar. Ob die unleugbaren Vorzüge desselben das Buch für die Volksschule als empfehlenswerth erscheinen laßen, mögen die betreffenden Fachmänner entscheiden; der durchaus ungenügende allgemeine Theil macht seine Einführung für die Realschule unmöglich. Und für die Volksschule sollte doch eigentlich auch gerade nur das Beste gut genug sein.

Barr im Elsaß. Dr. W. Cramer.

25. Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Geographie für Bürgerschulen, mit vielen Aufgaben und Fragen zu mündlicher und schriftlicher Lösung von August Lüben, weiland Seminardirector in Bremen. 18te verbesserte Auflage, durchgesehen von Dr. Hermann Oberländer, Vicedirector des Königl. Seminars zu Pirna. Leipzig 1875. Verlag von Ernst Fleischer. (C. A. Schulze).

Abgesehen von dem endlosen Titel, ein recht ansprechendes Buch; es ist mit Fleiß und Sachkenntniß gearbeitet und wird für einen Lehrer, der sein Fach beherrscht und das Buch genau kennt, ein recht brauchbares Unterrichtsmittel sein. Doch kann Rec. sich mit der Anordnung des Stoffes nicht durchaus einverstanden erklären; mit Rücksicht auf übersichtliche systematische Behandlung wird das Zusammengehörige aus einander gerissen, und die natürliche Einheit der großen Individuen der Erdoberfläche ist nicht genugsam hervorgehoben. Auch die Ansicht des Rec. von der Aufgabe der Geographie und des geographischen Unterrichts ist eine wesentlich andere als die der Herren Verfasser. Der Lehrgang zerfällt in drei Curse: »der erste Cursus hat die Heimatkunde zum Gegenstande, also das, was sich dem Kinde unmittelbar zur Anschauung darbietet und womit der Unterricht überall beginnen sollte. Er enthält die Resultate einer Betrachtung der Erdoberfläche und ihrer Producte, wie sie fast überall in Deutschland möglich ist. Im zweiten Cursus wird der Unterricht hauptsächlich an den Globus und gute Karten geknüpft. Der Schüler lernt hier die Erde als ein Ganzes kennen und wird bekannt gemacht mit dem Augenfälligsten derselben. Der dritte Cursus führt specieller an, was die beiden ersten begründet haben.« — Nach diesem Lehrgang wird der Schüler wohl mit dem Auffälligsten bekannt gemacht, aber er lernt nicht die Erde als èin Ganzes kennen; denn dazu gehört vor Allem eine methodische Entwicklung seiner geistigen Fähigkeiten, eine auf psychologischen Gesetzen gegründete Umbildung der regellos gestaltenden Phantasie in das die Erscheinungen der Wirklichkeit richtig wieder erzeugende wissenschaftliche Vorstellungsvermögen. Und die Aufgabe des geographischen Unterrichts ist es diese Umbildung vorzunehmen. Das verlangt aber einen anderen Lehrgang, als ihn die Herren Verfasser ein-

schlagen. Ueber die p. 76 aufgestellte Ansicht von der Aufgabe der Geographie will Rec. mit den H. Verf. nicht richten; denn der Gegensatz, in welchem er sich hier zu ihnen befindet, ist so alt wie die Geographie selbst; er besteht schon ganz deutlich erkennbar zwischen Ptolemaeus und Strabo. Abgesehen von diesen principiellen Gegensätzen muß Rec. den Leitfaden für einen der besten erklären, die ihm bisher zu Gesicht gekommen sind. — Die Schreibung der Namen und die Angabe der Aussprache ist nicht überall gleichmäßig, z. B. p. 47. Murrumbidgee (spr. Mörrömbidschi) p. 60. Morumbidgee (spr. Morumbidschi); p. 46. steht Moneru statt Maneroo, und einige Kleinigkeiten mehr sind dem Rec. bei der Durchsicht aufgefallen.

Barr im Elsaß. Dr. W. Cramer.

26. Leitfaden für den Unterricht in der Geographie. I. Theil. Oro- und Hydrographie und politische Geographie. Speciell für die Portepeefähnrichs-Prüfung in der deutschen Armee und die höheren Classen von Realschulen. Von Dr. Moritz von Kalckstein, Hauptmann a. D. Zweite mit Berücksichtigung der 1871 eingetretenen Territorial-Veränderungen verbesserte und erweiterte Auflage. Berlin 1871. J. Imme's Verlag.

Leitfaden für den Unterricht in der Geographie. II. Theil. Mathematische und physikalische Geographie. Speciell für die Portepee-Fähnrichsprüfung bearbeitet von Dr. Moritz von Kalckstein, Hauptmann a. D. Zweite theilweise umgearbeitete und mit Berücksichtigung der neuen Forschungen vermehrte Auflage. Mit einer Steindruck-Tafel. Berlin 1875. J. Imme's Verlag.

Man merkt es den beiden angeführten Büchern an, daß der Verf. nicht praktischer Schulmann ist. Sie leiden an einem Fehler, der ihrem eigentlichen Werthe wohl nur wenig Abbruch thut, ihre Brauchbarkeit in der Schule aber sehr beeinträchtigt; es fehlt an der bis aufs Kleinste sich erstreckenden Correctheit, an der Schärfe und Klarheit des Ausdrucks, die für ein Schulbuch nun einmal unerläßliche Bedingung ist. Wenn es z. B. II p. 80 heißt: »Diese Erscheinung läßt sich nur durch die Annahme einer Drehung der Erde von Westen nach Osten erklären, welche von den Polen nach dem Aequator zunehmen muß«, so versteht wohl der Leser, welcher eine klare Vorstellung von der Rotation der Erde und ihren Folgen für die Bewegungen in der Atmosphaere, was der H. Verf. meint; wer aber diese Klarheit nicht besitzt, wird sie aus der angeführten Stelle gewiß nicht gewinnen. Dasselbe gilt von dem, was über den Foucault'schen Beweis von der Axendrehung der Erde gesagt ist. (ibid.)

I. p. 90 heißt es: Der Rhein leitet seinen Ursprung vom St. Gotthardt ab und ergießt sich nach einer Stromentwickelung von 170 M. und einem Stromgebiete von 4700 M. in 5 Mün-

dungen in die Nordsee und den Zuydersee. Dieser Satz ist doch nichts weniger als correct. I. p. 91. heißt es: 9) die Mosel. Von dem Ballon de Sulz. Quelle 2000′ M. H. — Beide Angaben sind unrichtig. Die Mosel entspringt am Drumont (1208 m); ihre Quellen liegen mindestens 1000 m hoch. Der Sulzer Bölchen oder Ballon de Soultz liegt weiter östlich, ganz im Gebiet der Ill; er ist von Drumont durch das tiefe Thal der Thur geschieden.

Zu I. p. 95 ist zu bemerken, daß die Eder nicht in die Schwalm, sondern diese in die Eder fließt.

I p. 11. Zweifelt der Herr Verf. daran, daß der Ukuewe-See »das große Reservoir der Wasser der südöstlichen Nilquellen« sei.

Die Reihe solcher Beispiele ließe sich leicht erweitern (z. B. II p. VIII steht Rosceo statt Roscoe; p. 27 Huygens statt Huyghens etc.); doch das wäre zwecklos. Es ist übrigens Schade, daß das Buch durch solche Mängel entstellt ist; die Methode des Herrn Verf. ist eine recht gute; in Bezug auf Terrainbeschreibung, so kurz dieselbe ist, kann mancher Lehrer der Geographie wohl Etwas von ihm lernen. Die Auswahl des Stoffes ist eine recht umsichtige; es ist nichts Wesentliches übergangen und nichts Unwesentliches aufgenommen. Wir zweifeln nicht, daß das Buch für den Zweck, zu dem es ursprünglich bestimmt ist — es ist »speciell für die Portepee-Fähnrichsprüfung bearbeitet« — recht brauchbar ist; aber für die »höheren Classen von Realschulen« erscheint es nicht geeignet.

Barr im Elsaß. Dr. W. Cramer.

27. Wie ist der Unterricht in der Geschichte mit dem geographischen zu verbinden? Dargelegt an der Darstellung der Provinz Pommern. Eine Anleitung für Lehrer und reifere Schüler von Prof. Dr. R. Foß, Director der Luisenstädtischen Realschule zu Berlin. Zweites Heft. Leipzig 1876. Verl. von O. Gülker & Cie.*) Preis 80 Pf.

Von Herrn Prof. Foß, der schon mehrfach die Lehrer der Geschichte und Geographie sich zu Dank verpflichtet hat, ist soeben ein Schriftchen erschienen, das die Frage »Wie ist der Unterricht in der Geschichte mit dem geographischen zu verbinden?« für die Provinz Pommern zu beantworten sucht. Das Schriftchen wird übrigens nicht nur den pommerschen Lehrern als Grundlage für den Unterricht in der Heimatkunde willkommen sein, sondern jeder Lehrer, der das sonst als steril verschrieene Gebiet der Ostsee zu behandeln hat, wird gern zu demselben greifen und an der Hand des kundigen Führers mit Hülfe einer

*) Das erste Heft, die Mark Brandenburg enthaltend, ist im Central-Organ I. erschienen, dann separat gedruckt und 1874 zum zweiten Male aufgelegt worden. Es hat dieselben Vorzüge wie das hier besprochene 2. Heft —

einer guten Karte (Stieler No. 20, Sydow, math. Handatlas, No. 16 und 17) sich in wenigen Stunden ein weit besseres, lebendigeres Bild von jener preußischen Provinz zu verschaffen im Stande sein, als es nach den Handbüchern möglich ist. Hoffentlich hält der Herr Verf. sein Versprechen und liefert uns bald die Darstellung der anderen preußischen Provinzen. Sehr erfreulich wäre es, wenn sein Vorgang zur Nachahmung anregte, wenn auch andere Theile der Erdoberfläche in kurzen, zur Vorbereitung auf die einzelne Lehrstunde geeigneten Monographieen dargestellt würden. Denn immer wieder Klöden oder gar Daniel und Daniel oder Klöden muß dem Lehrer auf die Dauer doch gar langweilig werden, und die geographischen Zeitschriften behandeln weit mehr die fremden Erdtheile als die Heimat, die doch für den Unterricht nun einmal die Hauptsache ist. Sollte es nicht möglich sein eine Reihe von Lehrern der Geographie in den verschiedensten Theilen Deutschland's zu einem gemeinsamen Unternehmen zu vereinigen, so daß jeder nach einem einheitlichen Plane seine Provinz oder auch einen Theil derselben, in einer 2—3 Bogen starken Monographie behandelte? Das Ganze könnte dann etwa unter dem Namen »Materialien für den geographischen Unterricht« in zwangloser Folge erscheinen. Der Unterricht würde dabei gewiß gewinnen, und wohl nicht nur dadurch daß ihm besserer, frischerer Lehrstoff zugeführt würde. Vielleicht fände gar Mancher Gefallen an ähnlichen Arbeiten, und es würde dann wohl immer allgemeiner werden, daß der Lehrer der Geographie sich einen Theil seiner Kenntnisse selbst erwandern müßte. Doch darüber vielleicht ein anderes Mal mehr.

Von Einzelheiten ist uns bei dem Schriftchen folgendes aufgefallen: p. 28 steht: »Sie (die Wasserscheide zwischen Netze und Ostsee) bildet die Grenze zwischen Pommern und Westpreußen.« Das ist nicht ganz genau. Das etwa 20 □Meilen große Gebiet südlich einer Linie vom Virchowsee nach Tempelburg mit der Stadt Neu-Stettin liegt ganz im Gebiete der Küddow. Ob ferner wie p. 45 erwähnt wird, die Wunden, welche die Franzosenzeit dem Lande geschlagen hat, nun ganz vernarbt sind, ist doch wohl noch nicht so vollständig ausgemacht. Gerade die pommerschen Städte mußten damals große Schulden machen, und diese sind, soviel Rec. weiß, noch nicht abgetragen.

Wir empfehlen das Schriftchen ebenso wie das erste Heft, welches Brandenburg behandelt, allen Lehrern der Geographie aufs angelegentlichste.

Barr im Elsaß. Dr. W. Cramer.

28. Eduard Wagner's Schul-Atlas in 28 Blättern. Hauptsächlich bearbeitet nach Daniel, herausgegeben von Prof. Dr. A. Kirchhoff. 37ste verbesserte Auflage. Darmstadt, Karl Köhler's Verlag. (26 Blätter, darunter 2 Doppelkarten, die für je 2 zählen).

Schon der Titel machte uns stutzig. Rec. kann es nämlich wohl begreifen, daß man zu einem Atlas ein Lehrbuch schreibt, ein Weg, den der alte Schanz bei dem Homannischen, und den der leider zu früh verstorbene Guthe bei dem Sydowschen Atlas eingeschlagen hat. Das Umgekehrte aber, wie es ihm hier vorliegt, war ihm bisher als ein Stück aus der verkehrten Welt erschienen. Er trat also mit einem gewissen Vorurtheil an die Betrachtung des Wagner'schen Atlasses, der ihm trotz seiner 37 Auflagen unbekannt war, heran. Nun kam noch dazu, daß derselbe in seinem Aeußeren eine gewisse Aehnlichkeit mit dem Sydow'schen Schulatlas anzustreben scheint, daß mit einigen Abweichungen die Auswahl der Karten dieselbe ist wie dort, und daß man ferner leicht geneigt und wohl auch berechtigt ist größere Anforderungen zu stellen an ein Werk, dessen 37. Auflage unter dem Namen eines Universitätslehrers erscheint. Solchen größeren Anforderungen aber genügt der Atlas nicht, und gar einen Vergleich mit dem von Sydow auszuhalten ist er keineswegs im Stande. Als Schulbuch ist er ohne Zweifel brauchbar überall, wo man auf Daniel schwört und den geographischen Unterricht nicht einmal als einen historischen, sondern als eine Abart des philologischen behandelt, wo der Leitfaden den Text bietet, der mit mehr oder minder gelehrten, mehr oder minder unnützen Glossen versehn und dem armen Gedächtniß der Schüler eingepaukt wird, wo man dann, um nur Nichts zu versäumen, von Zeit zu Zeit nachsieht, ob der im Buche stehende Name sich auch auf der Karte findet. Aber wo man bemüht ist den geographischen Unterricht so zu behandeln, wie es das Object der Wissenschaft und die Rücksicht auf die geistige Bildung der Schüler verlangt, wird man kopfschüttelnd den Wagner'schen Atlas bei Seite legen und wieder zu Sydow greifen, der trotz aller Nachahmungen unübertroffen ist und in den für den Unterricht wichtigsten Beziehungen unübertroffen bleiben wird. Emil von Sydow ist ein Künstler, vor dessen geistigem Auge die Erdoberfläche die Plastik ihrer Gliederung enthüllt hat, dem es dann nach langjährigen Arbeiten gelungen ist ein Bild hiervon annähernd so auf die Platte zu bringen, wie er es geschaut hat. Seine Nachahmer zeichnen mit größerer oder geringerer mathematischer Genauigkeit sein Gradnetz, und in dieses Gradnetz die Conturen eines Landes und den Lauf der Flüsse, die leeren Räume füllen sie dann, soweit es nothwendig scheint, mit Gebirgsschraffen aus, schreiben die Namen dazu und nennen das Ganze ein Bild des Landes. Auf solche Weise sind auch die Blätter des vorliegenden Atlasses entsanden, sowohl die ältern als die von Herrn Professor Dr. Kirchhoff umgearbeiteten. Bei der Umarbeitung scheint übrigens der große Stieler recht stark benutzt worden zu sein. Man vergleiche z. B. die Kirchhoff'sche Karte von Rußland (No. 17) mit der Petermann'schen Karte von Europa (Stieler No. 15), und man wird eine wunderbare Uebereinstimmung

finden. Herr Prof. Kirchhoff ahmt hier nicht nur die bekannte Petermann'sche, sehr charakteristische und darum unverkennbare Art der Terraindarstellung nach — man vergleiche den Caucasus auf beiden Karten —, er nimmt auch, und zwar allein auf dieser Karte, die Angabe der Seetiefen mit auf und behält sogar den Maßstab von 1: 15,000,000 bei.

Einen auf den ersten Blick blendenden, aber bald seine Kraft verlierenden Eindruck macht die Gebirgs- und Flußkarte von Europa (No. 4.); die schräg einfallende Beleuchtung läßt die Gebirge alle als gleich hoch erscheinen, die Schraffen sind für den Maßstab der Karte viel zu lang. Etwas besser ist No. 6, Gebirgs- und Flußkarte von Deutschland (oder vielmehr »Fluß- und Gebirgskarte«, der Unterschied ist hier charakteristisch); es fehlt aber auch hier trotz der scheinbar eleganten Form an der wahren Plastik; die Namen nehmen zu viel Raum ein. Von allen Karten die beste ist wohl No. 10, die Oesterreichisch-Ungarische Monarchie; vielleicht aber verdankt auch dieses Blatt seine Vorzüge dem großen Stieler. Recht brauchbar ist auch No. 25, Australien. Zum Schluß mag noch bemerkt werden, daß fast jede Karte ihren eigenen Maßstab hat. Nord-Deutschland und Oesterreich-Ungarn haben 1: 3,000,000; Süd-Deutschland aber 1: 1,860,000; Spanien, Frankreich, England haben 1: 5,000,000, Italien 1: 4,750,000 und Skandinavien 1: 10,500,000. Am auffallendsten tritt dies bei den Erdtheilen hervor: Europa 1: 10,000,000, Asien 1: 50,000,000, Afrika 1: 43,000,000, Nord-Amerika 1: 39,000,000, Süd-Amerika 1: 36,000,000, Australien mit wachsenden Breiten.

Wenn wir nun unser Urtheil zusammenfassen sollen, so fällt uns nichts Besseres ein als der Spruch aus der Walpurgisnacht:

Ein Dilettante hat's geschrieben,
Und Dilettanten spielen's auch!

Da wird es denn hoffentlich auch Niemand dem Rec. verdenken, wenn's ihn einmal dilettirt hat den Vorhang aufzuziehn.

Uebrigens kostet der kleine Kiepert'sche Schul-Atlas 1 Mark, Wagner- Kirchhoff (26 Karten) 3 Mark, Sydow (42 Karten) 4 Mark 50 Pfennige.

Barr im Elsaß. Dr. W. Cramer.

29. B. Quadrat und J. Bádal. Elemente der reinen und angewandten Chemie, für Real-Gymnasien und Unterrealschulen. 3. verbesserte Auflage nach den neuern Theorieen bearbeitet von Dr. A. Effenberger. Mit 87 in den Text gedruckten Abbildungen. Brünn 1876. C. Winiker.

Das Erscheinen des Buches in 3. Auflage spricht schon für die Brauchbarkeit desselben. Die neue Auflage ist im Sinne der neueren Chemie umgearbeitet, durch mehrere Zusätze vermehrt und verbessert. Wenn auch das Buch, was Auswahl, Anordnung und Behandlung des Stoffes betrifft, gewiß zu den besseren Schul-

büchern gehört, so dürfte die Austattung hinter den Anforderungen, welche man auch an ein Schulbuch zu machen berechtigt ist, zurückstehen. Dieses gilt namentlich von den Abbildungen. Dieselben erinnern an die in ihrer Art gewiß classischen Illustrationen der Jobsiade. Nicht wenige derselben könnten freilich entbehrt, die übrigen aber durch geschmackvoller ausgeführte Holzschnitte ersetzt werden.

Berlin. r.

30. A. Lampert. Leitfaden der unorganischen Chemie mit Berücksichtigung der neuesten Ansichten der Wissenschaft. Brieg. A. Bänder. 1875. 1,25 M.

Der vorliegende Leitfaden enthält auf 74 Seiten eine sehr trockne Aufzählung der chemischen und physikalischen Eigenschaften der wichtigeren Elemente und der chemischen Verbindungen derselben und macht den Eindruck, als ob dasselbe ein Excerpt aus einem kurzen Lehrbuch der Chemie behufs »Einpaukens zum Examen« wäre. Für den Gebrauch beim Unterricht möchte dasselbe sich wohl schwerlich eignen, zumal auf den wenigen Seiten sehr viel Ueberflüssiges steht, dagegen sehr wichtige Capitel, wie z. B. das von der Verbrennung, mit keiner Silbe erwähnt werden.

Berlin. r.

31. Schul-Physik. Bearbeitet von Albert Trappe. Siebente verbesserte und vermehrte Auflage mit 250 in den Text gedruckten Abbildungen. (Ferdinand Hirt.) Breslau. 1875.

Diese bald nach der sechsten Auflage erschienene siebente Auflage hat dadurch eine wesentliche Verbesserung erhalten, daß der chemische Anhang, der mehrfache grobe Fehler enthielt, von einem Fachmann (Dr. G. Stenzel) besonders bearbeitet und getrennt erschienen ist (p. 1—35). Wenn man auch bei diesem Supplement in Beziehung auf Anordnung und Auswahl des Materials anderer Meinung sein kann und ein methodischer kurzer Leitfaden für Gymnasien wünschenswerther ist als ein Excerpt der wichtigsten Thatsachen der Experimentalchemie, so muß doch diese Umänderung als ein Fortschritt bezeichnet werden, und wäre zu wünschen, daß auch andere physikalische Lehrbücher in ähnlicher Weise verführen. Auch in dem physikalischen Theile ist Manches verbessert, z. B. die falsche Definition von »Molekül« und ist so diese Auflage jedenfalls bedeutend brauchbarer als die letzte.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

32. J. H. Hellmuth's Elementar-Naturlehre für den ersten wissenschaftlichen Unterricht, insbesondere an Real- und höheren Bürgerschulen und Seminarien sowie zum Selbstunterrichte, bearbeitet von E. Reichert. Achtzehnte Auflage.

Erste Hälfte. Mit 493 Aufgaben und 296 in den Text eingedruckten Holzstichen. Braunschweig. (Druck und Verlag von F. Vieweg und Sohn.) 1875. Preis 3 Mark.

Das Lehrbuch ist für Ref. in so fern von großem Interesse, als der Verfasser seiner ausgesprochenen Absicht nach eine bestimmte Methode zu Grunde legt. Er betrachtet die Physik nicht nur als reales sondern auch als formales Bildungsmittel und sucht den Erscheinungen sowohl qualitativ als quantitativ nachzugehen, indem durch hinzugefügte Aufgaben die letzteren Erörterungen geübt werden sollen. In der gewöhnlichen Anordnung hat der Verfasser keine Aenderung getroffen, wenngleich es richtiger gewesen wäre, der Verfasser wäre auch hierin seiner Idee über den Unterrichtsplan gefolgt, da es dann auch leichter gewesen wäre sich jetzt schon ein Bild von der Methode des Verfassers zu machen; denn demgemäß hätte nach der Lehre von den Eigenschaften der Körper (p. VI. Einleitung) Magnetismus und Elektricität (Abschnitt VI, noch nicht erschienen) folgen müssen. Es würde ungerecht erscheinen, sollte nur nach dem vorliegenden ersten Theile eine eingehende Besprechung vorgenommen werden, da eine solche erst nach Erscheinen des ganzen Werkes möglich ist, und mag daher hier nur auf dieses Handbuch hingewiesen werden. Nur über einen Punct läßt sich jetzt schon urtheilen. Der Verfasser hat bei den Eigenschaften der Körper auch das chemische Verhalten derselben besprochen, und hier treten die gewöhnlichen Mängel dergleichen excerpirter Darstellungen hervor. In diesem Abschnitte ist kein Streben die Inductions-Methode zur Darstellung zu bringen bemerkbar, und wenn er nur den Zweck hat durch Anschauung die Begriffsbildung und geordnete Kenntniß der Thatsachen zu vermitteln, so wird durch solche aphoristische Darstellung auch dieses nicht erreicht. Dadurch, daß zuerst Definitionen, die aus Experimenten folgen sollten, gegeben werden, wird der Gymnasiast nicht zum Verständniß der Chemie kommen, vielleicht aber, wie die Erfahrung bei so vielen lehrt, sich einbilden die ganze Wissenschaft verstanden zu haben: auch ist im Allgemeinen das Gegebene nur ein Auszug aus der Chemie der Metalloide ohne irgend welchen Vorzug vor andern ähnlichen Excerpten.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

33. Schul-Physik. Bearbeitet von Dr. Adolf Dauber. Mit 101 in den Text gedruckten Holzschnitten. Hannover, 1875. Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1—262.

Der Verfasser geht von dem Gesichtspuncte aus, daß die Physik in der Schule als ein Commentar zum Leben behandelt werden möchte, wobei freilich für manche Gruppen von Erscheinungen das Experimentiren ebenso wenig ausgeschlossen werden soll wie die Erklärung solcher Instrumente und Apparate, die ein praktisches Interesse zu beanspruchen haben. Der Verfasser

hat daher, wo es irgend möglich war, jeden mathematischen Ausdruck vermieden, und das Buch setzt nicht einmal Kenntniß der Trigonometrie voraus. Für höhere Lehranstalten geht dadurch ein sehr brauchbares Bindeglied zwischen diesen Wissenschaften verloren, abgesehen davon, daß die Ausdrucksweise oft unbestimmter und länger wird, als wenn der einfache mathematische Ausdruck gewählt wäre. Das Buch scheint daher, wie man auch nach dem Vorwort annehmen kann, für mittlere Schulen bestimmt zu sein und enthält für diese ein reiches Material in der gewöhnlichen Anordnung, indem nach einer Einleitung die 6 Abschnitte: Molekularkräfte, Massenkräfte (Mechanik), Wellenbewegung (Schall), Licht, Wärme und Elektricität und Magnetismus folgen. — In den Erklärungen hat der Verfasser nicht die elementare Darstellungsweise fest gehalten, namentlich nicht im ersten Abschnitte, der überhaupt für Schüler der bezeichneten Schulen etwas zu hoch gegriffen erscheint. Der chemische Theil wäre besser fortgeblieben, wie bei den meisten physikalischen Lehrbüchern; Referent hat schon wiederholt darauf aufmerksam machen müssen, wie werthlos diese kurzen und zum Theil fehlerhaften Darstellungen der physikalischen Handbücher sind. — Bei der Auswahl der Zeichnungen ist kein rechtes Princip ersichtlich; z. B. findet sich für die Elektrisirmaschine keine Zeichnung, während für sehr einfache Apparate, wie der Stechheber etc., eine solche vorhanden ist. In seinem Streben das gewöhnliche Leben zu Beispielen heran zu ziehen geht der Verfasser wohl manchmal etwas zu weit. Wenn er z. B. unter den chemischen Wirkungen des Lichts Sätze anführt wie »Die Thier- und Pflanzenwelt ist unter der tropischen Sonne weit lebhafter gefärbt als in den gemäßigten Zonen, in den kalten Zonen dagegen fast farblos. Frische Farben sind wir gewöhnt bei Thieren und Pflanzen als ein Zeichen der Gesundheit zu nehmen, Blässe deutet auf Krankheit«, so erinnert dies an Herrn Pleasanton, der einen kranken Stier durch violettes Licht kurirte, ebenso die Erörterung der Doppelbrechung durch herabfallende Nadeln p. 165. Solche Darstellungen können wie auch die zu populäre Erörterung der mechanischen Wärmetheorie bei den Schülern leicht zu falschen Vorstellungen führen. — Für mittlere Schulen indessen kann das Buch, wenn auch nicht als Leitfaden, so doch zum Nachlesen für die Schüler mit Recht empfohlen werden.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

34. Lehrbuch der elementaren Mathematik für Seminaristen und Lehrer, bearbeitet von Wienhold. Leipzig. Hahn'sche Verlagsbuchhandlung. 1874. 1. Theil: Arithmetik.

Das vorliegende Werk ist speciell für die in neuerer Zeit sehr vermehrten Bedürfnisse des mathematischen Seminarunterrichts bestimmt; demgemäß enthält es zunächst die in der Volksschule zu behandelnden Stoffe in erweiterter und vertiefter Ge-

stalt. Ausgehend von der Erklärung der Mathematik und ihres Stoffes, der Größe, wirft der Verfasser einen kurzen Blick auf die Zahlensysteme und geht dann zu den vier Species mit unbenannten und einfach benannten Zahlen über; es folgen die vier Species mit mehrfach benannten Zahlen, an welche sich die Zeitrechnung und die Regeldetri anschließen. Der Zeitrechnung ist eine sehr inhaltreiche Einschaltung über die ihr zu Grunde liegenden geschichtlichen und astronomischen Facten angefügt. Das nächste Capitel »Einiges aus der Theorie der Zahlen« behandelt deren Theilbarkeit und die Auffindung des größten gemeinschaftlichen Theilers; wir hätten hier gern auch die Auffindung des kleinsten gemeinschaftlichen Vielfachen eingefügt gesehen. Nun folgt die Rechnung mit gemeinen und mit Decimalbrüchen, endlich Regeldetri und andere Rechnungsarten mit Brüchen.

Die nächsten Abschnitte erheben sich über das Niveau der Volksschule; sie enthalten die Lehre von den Proportionen mit ihrer Anwendung auf die Regeldetri, die Buchstabenrechnung bis zu den Logarithmen, die Lehre von den Gleichungen ersten und zweiten Grades, die Progressionen und Einiges aus der Combinationslehre.

Das Werk ist durch Gründlichkeit und Ausführlichkeit ausgezeichnet; man merkt, daß es eine Frucht mehrjährigen Fleißes ist; stellenweise scheint uns der Verfasser sogar etwas zu eingehend und umständlich zu verfahren; größere Prägnanz und Kürze wäre hier und da am Orte. So werden bei der Division unbedeutender Decimalbrüche 5 Einzelfälle unterschieden, die sich sehr wohl auf 3 reduciren lassen, und ob die Vergleichung einer Gleichung »mit einer gewöhnlichen Krämerwage« zur Aufhellung dient, ist uns mindestens zweifelhaft.

Sonst sind uns wenige Mängel aufgefallen; das Rechnen auf dem Strich bei der Regeldetri vor Behandlung der Brüche müssen wir allerdings verwerfen; was soll sich ein Schüler denken bei den Worten »8 ist eine dividirende Zahl und kommt unter den Strich«? Warum wird ferner S. 285 der Ausdruck »Gleichung zusammengezogen« statt »x abgesondert« gebraucht? Incorrect sind auch S. 287 bei der Bildung des Ansatzes die Worte: Das Geld des A heißt x, statt A besitzt x Mark. In der Algebra vermissen wir die Auflösung der Normalgleichungen und würden den Bemerkungen über den Grad der Gleichungen auf S. 302, wo außerdem vor 10 das ± Zeichen fehlt, zusammen mit dem, was S. 284 über das Ordnen derselben gesagt ist, einen Platz vor § 91 einräumen. Bei den Potenzen hätten wir statt »Wurzel« lieber »Grundzahl oder Dignand« gesetzt und dem zweiten Potenzsatze die correctere Fassung gegeben: Eine Potenz wird durch eine andere von gleicher Grundzahl dividirt, wenn man den Exponenten des Divisors von dem des Dividendus subtrahirt etc.

Im Uebrigen können wir nur sagen, daß der Stoff methodisch angeordnet und faßlich dargestellt ist, wie dies nur eine mehrjährige berufliche Erfahrung ermöglicht; wir wünschen daher dem Buche im allgemeinen Interesse die weiteste Verbreitung und Benutzung in möglichst ausgedehnten Kreisen.

Potsdam. A. Slaby.

35. Die Grundlehren der ebenen Geometrie von A. Stegmann. Kempten. Kösel'sche Buchhandlung. 1875.

Dies zum Gebrauch an den Studienanstalten des Königreichs Baiern genehmigte Lehrbuch, welches bereits in zweiter verbesserter und vermehrter Auflage vorliegt, behandelt in 12 Abschnitten die elementaren Sätze der Planimetrie etwa im Umfange des Kambly'schen Leitfadens. Zwei weitere Abschnitte geben einen kurzen Abriß über isoperimetrische Figuren, theilweise nach Legendre, über Anwendung der Algebra auf Geometrie und über geometrische Constructionen, wobei der Construction der quadratischen Gleichungen ein besonderer Abschnitt gewidmet ist. Die wenig zahlreichen Aufgaben, von denen die fundamentalen in einem besonderen Abschnitt ausführlich erörtert werden, dürften für den Unterricht nicht genügen. Unnöthig für den Unterricht ist dagegen die außerordentliche Breite und Weitschweifigkeit, deren sich der Verfasser in den Beweisen der ersten Abschnitte befleißigt; die größere Deutlichkeit, welche der Verfasser hierdurch bezweckt, läßt sich gerade nur durch sorgfältigste Knappheit des Ausdrucks erreichen. Ermüdend für den Schüler ist ferner die im Abschnitt »von den Parallelen« beliebte Häufung von Sätzen. Gerade in diesen ersten Abschnitten ist nach unserer Ansicht die größtmögliche Kürze zu empfehlen, um den Schüler möglichst früh zum selbständigen Lösen von Aufgaben führen zu können, die ungleich mehr als trockene Lehrsätze sein Interesse wecken und seinen Eifer anspornen. Die Figuren, welche auf 9 Tabellen dem Werke angehängt sind, lassen in Bezug auf Deutlichkeit Manches zu wünschen übrig.

Potsdam. A. Slaby.

36. Die Decimalrechnung mit Einschluß der Quadrat- und Cubikwurzel und die Rechnung mit den zehntheiligen Maßen, Gewichten und Münzen für Schüler mittlerer Classen höherer Lehranstalten und zum Selbstunterricht, bearbeitet von Dr. H. Lampe. 2. Auflage. Danzig, bei Kafemann 1875. 70 Seiten. Preis 80 Pf.

Das Buch enthält die auf dem Titel angegebenen Rechnungsarten — in einer die einzelnen Gebiete vollkommen erschöpfenden Weise — klar und verständlich entwickelt und ist zum Selbstunterricht recht geeignet. Auch kann es zum Schulunterricht verwendet werden, doch würde dann noch ein Uebungsbuch außerdem nöthig sein. Die gegebenen Beispiele — zahlreich genug

für den Privat- resp. Selbstunterricht eines Einzelnen — reichen für die Schule, in der doch wenigstens zwei auf einander folgende Generationen verschiedene Aufgaben bekommen sollen — bei weitem nicht aus. Einzelne Aeußerlichkeiten würde Referent verändert wünschen. Statt 5 × 7 lieber 5.7; statt $^3/_4$ lieber $\frac{3}{4}$; statt des leidigen 2 in 12 lieber 12 durch 2. Ebenso dürften einzelne Erklärungen wie z. B. p. 12 »Das Gewicht eines Körpers etc.«, als einem Quartaner schwer verständlich, besser weggelassen werden. Im Ganzen ist aber das Buch für den, der sich die darin behandelten Themata aneignen will, wohl zu empfehlen.

Berlin. 31.

37. a) Rechenbuch für höhere Schulen sowie zum Selbstunterricht von G. Rückbeil. Hannover. Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1875. 218 Seiten. b) Aufgaben zum praktischen Rechnen, von G. Rückbeil. Hannover. Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1875. 138 Seiten.

a) Das Buch beginnt mit der Lehre von den Proportionen und ihrer Anwendung auf die Regeldetri, dann folgt der Kettensatz und die wälsche Praktik. Hieran schließt sich die Zins- und Zinseszinsrechnung, die Münzrechnung; Rabatt, Disconto, Provision; höherer Rabatt, Renten; Termin-, Theilungs-, Mischungsrechnung; Berechnung von Werthpapieren; Waarenrechnung; Arbitrage; Conto-Correnten; Buchführung. Die einzelnen Abtheilungen sind mit einer Ausführlichkeit und Klarheit behandelt, welche Nichts zu wünschen übrig lassen, und das Werk kann einem Jeden, der sich eine gründliche Kenntniß sämmtlicher im Leben vorkommenden Rechnungsarten aneignen will, nur empfohlen werden.

b) Die Aufgabensammlung — auch allein für sich käuflich — enthält eine genügende Anzahl von Beispielen zum Rechenbuch und ist höchst geeignet sowohl für den Selbstunterricht wie für den Unterricht in der Schule.

Berlin. 31.

38. Julius Ruhsam, Oberlehrer an der Realschule zu Annaberg. Aufgaben für das praktische Rechnen, zum Gebrauch in den 4 unteren Classen der Realschule und in den oberen Classen von Elementarschulen. In drei concentrisch sich erweiternden Cursen. VIII. 2. Aufl. Hildburghausen. 1875. (Kesselring'sche Hofbuchhandlung.) Erster Cursus: 0,60 Mk. Zweiter Cursus: 0,90 Mk. — Dazu Auflösungen: Erster Cursus: 0,40 Mk. Zweiter Cursus: 0,50 Mk.

Der Unterrichtsstoff dieses Rechenbuches zeigt folgende Gruppirung. Der erste Cursus umfaßt: 1) Die vier Species mit unbenannten und einfach benannten Zahlen. 2) Das Rechnen mit Decimalbrüchen. 3) Die Rechnung mit gemeinen Brüchen.

4) Die vier Species mit mehrsortigen ganzen und gebrochenen Zahlen. 5) Regeldetri. 6) Procentrechnung. Unter letzterer Bezeichnung sind die wichtigsten im praktischen Leben gebräuchlichen Rechnungsarten, wie Zins-, Gewinn- und Verlust-, Terminrechnung u. s. w. zusammengefaßt. Der zweite Cursus enthält Aufgaben derselben Kategorie wie der erste, aber dem Principe der concentrischen Anwendung gemäß in erweitertem Umfange. Letzteres Princip begrüßt Referent mit Freude. Auch mit der völligen Beseitigung der Proportionen aus dem elementaren Rechenunterricht ist derselbe einverstanden. Der Verfasser giebt sich in der Vorrede auffallender Weise besondere Mühe die Vortheile des »Bruchsatzes« aus einander zu setzen. Sollte der Bruchsatz in manchen Schulen in der That noch nicht eingebürgert sein? Der Inhalt der von Herrn Ruhsam aufgestellten Aufgaben ist überall dem praktischen Leben entnommen; hier und da sind Andeutungen zur Ausrechnung gegeben. Auch an Aufgaben zur Vorübung und Wiederholung sowie zum Kopfrechnen ist kein Mangel.

Als Bedenken gegen die vollkommene Brauchbarkeit der Aufgaben muß zunächst genannt werden, daß der Umfang des Stoffes für die einzelnen Stufen viel zu weit gezogen ist. Kann ein Sextaner wirklich innerhalb eines Jahres das vom Verfasser geforderte Pensum — die vier Species mit einsortigen und mehrsortigen, ganzen und gebrochenen Zahlen, Decimalbrüche, gemeine Brüche, Regeldetri und Procentrechnung — hinlänglich verarbeiten? Kann er in der That Aufgaben aus der Terminrechnung ihrem sachlichen Inhalt nach verstehen? Nach den Erfahrungen des Referenten ist dies nicht der Fall. Herr Ruhsam hat freilich nach Angabe der Vorrede die sämmtlichen Aufgaben des ersten Cursus (890 Numern) in vier wöchentlichen Stunden eines Jahres bewältigt. Ob das aber überall möglich ist, ist sehr unwahrscheinlich. Ein zweites Bedenken ist die Art und Weise, in welcher die Decimalbrüche methodisch behandelt sind. Sehr richtig wird der Decimalbruch sofort an die ganze Zahl angeschlossen. Anstatt aber von den mehrsortigen Zahlen des rein decimalen Systems auszugehen und an denselben den Stellenwerth zunächst anschaulich zu begründen, geht der Verfasser von dem abstracten Stellenwerth aus und beginnt mit dem Lesen und Schreiben unbenannter Decimalbrüche. Dadurch büßt er alle die Vortheile ein, welche das metrische System dem Unterrichte in der Decimalbruchrechnung ohne vorausgehende Bruchrechnung gewährt. Weshalb muß denn der Decimalbruch sofort auf der untersten Stufe ebenso abstract behandelt werden wie auf den späteren? Der Verfasser ist darüber offenbar anderer Meinung als der Referent.

Trotz der angeführten Bedenken kann letzterer doch nicht umhin in den Aufgaben des Herrn Ruhsam ein erfreuliches Zeugniß dafür zu erblicken, daß der auf concentrische Kreise

vertheilte Rechenunterricht bei den Fachgenossen mehr und mehr Anklang findet. Ob sich nicht — nach Annahme des concentrischen Princips im Großen und Ganzen — im Einzelnen mancherlei Puncte aus dem von Herrn Ruhsam in seinem Rechenbuche durchgeführten Lehrgange als änderungsbedürftig herausstellen werden, scheint dem Referenten kaum zweifelhaft. Um nicht bei der bloßen Negation stehen zu bleiben, sei hier zum Schluß ein Lehrgang mit concentrischen Pensen angedeutet, wie ihn etwa Referent sich vorstellt:

Erster Kreis. (Sexta.) 1) Die vier Species mit einfach und mehrfach benannten ganzen Zahlen des rein decimalen Maß-, Münz- und Gewichtssystems. 2) Im Anschluß daran Vorübungen und die vier Species des Decimalbruchrechnens zuerst mit benannten, dann mit unbenannten Zahlen. 3) Die Elemente der gewöhnlichen Bruchrechnung, erläutert am metrischen System. 4) Einfache Regeldetri und Procentrechnung (mit Ausschluß der Termin- u. s. w. Rechnung) mit ganzen Zahlen und Decimalbrüchen.

Zweiter Kreis. (Quinta.) 1) Die Rechnung mit gewöhnlichen Brüchen. 2) Die vier Species mit mehrfach benannten ganzen und gebrochenen Zahlen. 3) Weitere Ausführung des Decimalbruchrechnens. 4) Einfache Regeldetri und Procentrechnung mit ganzen Zahlen, gewöhnlichen und Decimalbrüchen.

Dritter Kreis. (Quarta.) 1) Verwandlung der gemeinen Brüche in Decimalbrüche und der Decimalbrüche in gemeine Brüche. 2) Vermischte Aufgaben aus den vorhergehenden Kreisen. 3) Einfache und zusammengesetzte Regeldetri. 4) Procentrechnung mit Berücksichtigung der Zins-, Termin-, Mischungs- u. s. w. Rechnung.

Mit Quarta hat nach Ansicht des Referenten der elementare Rechenunterricht an der höheren Bildungsanstalt seinen vorläufigen Abschluß zu erreichen, um in den folgenden Classen dem eintretenden arithmetischen Unterricht, dessen Vorstufe jener darstellt, freieren Raum zu gewähren und von ihm weitere Förderung zu erhalten.

Berlin. Dr. E. Loew.

39. Ch. Harms, Professor an der Realschule zu Oldenburg, und Dr. A. Kuckuck, Ordentlicher Lehrer am Berliner Gymnasium zum grauen Kloster. Rechenbuch für Gymnasien, Realschulen, Gewerbeschulen, höhere Bürgerschulen, Seminare. Dritte Auflage. VIII. 262 Seiten. Oldenburg. 1874. (Gerhard Stalling.)

In verhältnißmäßig kurzer Zeit ist die dritte Auflage des oben angezeigten Rechenbuches erschienen. In derselben ist eine Reihe von Aenderungen durch die Einführung der hunderttheiligen Münze herbeigeführt. Auch die abgekürzte Rechnung mit

Decimalbrüchen, die früher in einem Anhange behandelt war, ist jetzt an entsprechender Stelle eingereiht. Die Resultate bilden nicht mehr wie in den ersten Auflagen einen Bestandtheil des Buches, sondern ein besonderes, für sich käufliches Buch. Die Herren Verfasser sind somit bemüht ihre schon beim ersten Erscheinen als höchst dankenswerth von allen Seiten bezeichnete Arbeit immer mehr zu vervollkommnen. Mögen die Verdienste, welche die Herren Kuckuck und Harms sich durch ihr Werk um die Methodik des Rechenunterrichts erwarben, überall die gebührende Anerkennung finden!

Berlin. Dr. E. Loew.

40. H. Schellen, Dr. phil., Director der Realschule zu Cöln. Aufgaben für das theoretische und praktische Rechnen. I. Theil. Elfte umgearbeitete Auflage. VIII. 232 Seiten. Münster. 1875. (Coppenrath'sche Buch- und Kunsthandlung.)

Die neue Münz-, Maß- und Gewichtsordnung des deutschen Reiches machte auch für das vortreffliche Rechenbuch des Herrn Director Schellen eine neue Bearbeitung nothwendig. Die mit den neuen Maßeinheiten sich von selbst ergebende größere Wichtigkeit der Decimalbrüche fand überall in dem Buche sachgemäße Rücksicht. Leider hat sich der Verfasser nicht entschließen können die Decimalbrüche sofort an die ganze Zahl anzuschließen. Für Schulen, welche die eigentliche Decimalbruchrechnung erst nach der Absolvirung des elementaren Bruchrechnens eintreten lassen, verliert somit das Buch an Brauchbarkeit. Abgesehen von diesem untergeordneten Bedenken jedoch stellt Referent das Rechenbuch des Herrn Schellen sehr hoch und freut sich in der bedeutenden Anzahl von Auflagen, die es erlebte, Bekräftigung und Bestätigung seiner Ansicht zu finden.

Berlin. Dr. E. Loew.

41. H. Friedrichs, Lehrer in Bremerhafen, Ant. Klusmann, Lehrer in Jever, und Fr. Logemann, weil. Lehrer in Oldenburg. Rechenbuch für Unterclassen. VIII. 100 Seiten. Elfte Auflage. Oldenburg. 1875. (Gerh. Stalling.) Preis 0,60 Mark.

Auch für dieses kleine Elementarrechenbuch hat das neue Münzgesetz eine Umarbeitung nöthig gemacht. Sonst hat es im Wesentlichen seine frühere Gestalt beibehalten. Der erste Cursus umfaßt das Rechnen im Zahlenraum von 1 bis 100 mit den Stufen: Zahlenraum 1 bis 5, 1 bis 10, 1 bis 20 — mit Multiplication und Division — und 1 bis 100. Der zweite Cursus begreift den Zahlenraum von 1 bis 100 mit 2 Stufen. Aufgaben mit benannten Zahlen schließen sich überall denen mit abstracten Zahlen an. Freilich würde eine stärkere Betonung des Anschauungsrechenunterrichts dem Referenten das Buch noch will-

kommener machen. Aufgaben zum Kopf- und Tafelrechen sind nicht von einander gesondert; jeder Lehrer wird aber hier ohne Schwierigkeit die richtige Scheidung zu treffen wissen. Im Großen und Ganzen entspricht das Büchlein seinem Zweck vollkommen.

Berlin. Dr. E. Loew.

42. J. Blümel's Aufgaben zum Zifferrechnen. Nach dem Münz-, Maß- und Gewichtssystem des deutschen Reiches neu bearbeitet von R. E. Pflüger, Rector in Breslau. Sechs Hefte. 1. Tausend der dritten Bearbeitung. Breslau. (E. Morgenstern.) Preis des ersten Heftes 0,30 Mark, der übrigen Hefte je 0,40 Mark.

Das erste Heft dieser Aufgaben umfaßt das Rechnen im Zahlenraum von 1 bis 100, das zweite die vier Grundrechnungsarten im unbegrenzten Zahlenraume, das dritte die vier Species in mehrfach benannten Zahlen, das vierte die Brüche, das fünfte die einfache und die zusammengesetzte Regeldetri und die Procentrechnungen, das sechste die Gesellschafts-, Termin und Mischungsrechnung, das Ausziehen der Quadrat- und Cubikwurzeln und Raumberechnung. Die Aenderungen der neuen Auflage bestehen theils in solchen, welche durch die neue Reichsmünze nothwendig geworden sind, theils in der Hinzufügung der Terminrechnung und des Wurzelausziehens. Im Uebrigen hat das Buch seinen alten bewährten Inhalt beibehalten.

Berlin. Dr. E. Loew.

43. Beispiele und Aufgaben zum kaufmännischen Rechnen etc. von J. K. Roesler und R. Wrede in Bremen. Halle. Herm. Gesenius. 1875.

Der Zweck des Buches ist den vorgeschrittenen Schüler für den kaufmännischen Berufszweig vorzubereiten sowie ihm Sicherheit und Gewandtheit in den verschiedenen Rechnungsarten zu verschaffen, und diesen erfüllt dasselbe in vollem Maße. Um das Kurz- und Schnellrechnen gründlich zu üben, ist den vier Species mit ganzen Zahlen und Brüchen eine besonders große Sorgfalt gewidmet.

Ganz vorzüglich zeichnen sich durch Klarheit und leichtes Verständniß die Procent-, Zins- und Discontorechnung aus; die hierbei vorkommenden kaufmännischen Usancen sind eingehend erörtert. Die reiche Auswahl von Uebungsaufgaben in der Waarenrechnung, in der Mischungs-, Gesellschafts- und Theilungs-, sowie Assecuranz-Rechnung sind dem praktischen Verkehre entnommen und bieten sehr große Mannichfaltigkeit.

Mit Vergnügen sehen wir daher der zweiten Hälfte des Werkes entgegen.

Berlin. H. Teuchert.

44. Vollständige kaufm. Arithmetik für Handels-, Real- und Gewerbe-Schulen sowie zum Selbstunterricht für angehende Geschäftsleute, von Albert Braune, Director der Handelsschule zu Plauen. Leipzig. Verlag von Friedr. Hirt und Sohn. 1874. Preis 4 Mark.

Diese umfangreiche Arbeit verdient in erster Linie zu den wenigen guten für diesen wichtigen Unterrichtszweig vorhandenen Werken gezählt zu werden.

Der Verfasser hat nicht nur, wie das Inhaltsverzeichniß ergiebt, den Grundelementen eine große Sorgfalt gewidmet, sondern auch die schweren Operationen mit Klarheit und Sicherheit durchgeführt, so daß es für Jedermann leicht verständlich ist.

Von tiefem Eingehen und leichtem Verständniß zeugen besonders die Zinsrechnung nebst Conto-Corrent, die Münz-, Wechsel- und Arbitrage-Rechnung sowie die Waarencalculation.

Die Aufgaben sind dem praktischen Verkehr entnommen und bieten große Mannichfaltigkeit.

Berlin. H. Teuchert.

45. Handbuch zu Kramke's arithmetischem Exempelbuch für Schulen; für Lehrer und zum Selbstunterricht, von W. Ryssel und L. G. Jöhrens, Lehrern in Hannover. Hannover. Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1874.

Das vorliegende Werk, welches ein erläuterndes Handbuch zum zweiten Theil des Kramke'schen arithmetischen Exempelbuches bildet, löst seine Aufgabe im vollsten Maße.

Es beginnt mit Verhältniß- und Kettenregel und schließt mit der Stereometrie.

Die Verfasser haben mit großer Genauigkeit und Sorgfalt bis in die kleinsten Details die verschiedenen Lösungen der Aufgaben ausgeführt, wodurch die Arbeit leicht faßlich und verständlich ist.

Die im kaufmännischen Verkehr vorkommenden Usancen sind eingehend erörtert und die dazu nöthigen Definitionen correct gegeben.

Die Zinsrechnung hätte ich nach kürzeren Formen, die Wechselrechnung und das Conto-Corrent ausführlicher gewünscht.

Berlin. H. Teuchert.

46. Uebungsbuch im kaufmännischen Rechnen für Handel-, Gewerbe-, Real- und Bürgerschulen von Tob. Hein. I. Heft. Gotha und Hamburg. Haendcke & Lehmkuhl. 1874.

Wer sich über alle Berechnungen, zu denen der Hamburger Curszettel Veranlassung geben kann, eingehende Belehrung verschaffen will, dem wird das vorliegende Heft eine willkommene Gabe sein. Alle Usancen der dortigen Börse haben darin Berücksichtigung gefunden. Ueberall hat sich's der Verfasser ange-

legen sein lassen durch geeignete Abkürzungen möglichst schnell zum Resultat zu gelangen; die allgemein anwendbaren derselben stünden aber besser an der Spitze des Buches als zwischen den einzelnen Aufgaben zerstreut. Die vorkommenden Erläuterungen über Wechsel, Staatspapiere, Actien etc. sind meist ausreichend. Leider hat die Kürze der Erklärungen deren Richtigkeit wiederholt beeinträchtigt. S. 15 z. B. ist der Remittent der Wechselordnung zum Präsentanten geworden. S. 16 No. 4 hieße es besser Acceptant anstatt Bezogener etc. S. 49 befindet sich im 2. Absatz ein sehr störender Druckfehler.

Ueber die Brauchbarkeit des Buches für Schulen läßt sich noch kein sicheres Urtheil fällen, da das erste Heft eine Vorrede, aus der irgendwie hervorgehen könnte, welchen Umfang es erreichen soll, nicht enthält. Für Hamburger Handelsbeflissene steht sie außer Zweifel.

Berlin. Krause.

---

## C. Programmschau.

1. Realschule I. Ordg. zu Minden, Ostern 75. Dir. D. Grautoff. Ohne Abhandlg.
2. Königstädtische Realschule zu Berlin, Mich. 75. Dir. D. Wenzlaff. Abh.: Der Glaube, die Werke und die Rechtfertigung nach der Lehre des Jacobus.
3. Realschule in Meiningen, Ostern 76. Dir. D. Emmerich. Ohne Abhandlg.
4. Realschule in Kiel, Ostern 75. Dir. D. Meisel. Abh.: Beiträge zur Theorie d. Reihen, vom Dir.
5. Realschule I. Ordnung zu Rendsburg, Ostern 75. Dir. Heß. Abh.: Das Hotel Rambouillet und seine culturgeschichtliche Bedeutung, von D. Berblinger.
6. Landes-Ober-Realschule in Wiener-Neustadt, 1875, Dir. Pöschke. Abh.: Das Schulwesen Wiener-Neustadts von der ältesten Zeit bis zur Gegenwart, von Pölzle.
   Ueber gewerbliche Mittelschulen, vom Director.
7. Höhere Bürgerschule zu Gumbinnen, Ostern 75, Rector Schwarz. Abh.: Einiges über die vita Aristophanis und kritische Abhandlung der Verse 1469—1532 aus den Ranae, von Bartelmus.
8. Städt. Realschule zu Königsberg in Pr., Ostern 75, Dir. D. Schmidt. Abh.: Brandenburgische Chroniken zur Geschichte der Askanier in den Marken, von D. Möhrs.
9. Höhere Bürgerschule zu Pillau, Ostern 75, Rector Zander. Abh.: Ein Beitrag zur Frage: Kann der Mensch vom Affen abstammen, vom Prorector Kretzschmar.
10. Vereinigte evangelische Schulen zu Wien, 1874—75, Inhalt:

Die Arbeit als Erziehungsmittel von Eckardt.

11. Realschule zu Altona, Ostern 75, Dir. D. Schlee. Inh.: Abhandlung über Alexander Pope und das sogenannte Augusteische Zeitalter der englischen Litteratur, von D. Deetz.
12. Realschule I. Ordnung zu Landeshut, Ostern 75, Dir. D. Janisch. Abh.: Ueber die Beziehung zwischen Leib und und Seele, vom Director.
13. Höhere Bürgerschule zu Itzehoe, Ostern 75, Dir. Rüter. Abh.: Ueber das Princip der Erhaltung, von Frerichs.
14. Sophien-Realschule zu Berlin, Ostern 75, D. Bolze. Abh.: Zur Geschichte der germanischen und pannonischen Kriege unter Augustus, von Abraham.
15. Städt. Realschule zu Bromberg, Ostern 75, Dir. D. Gerber. Abh.: Ueber die mathematische Darstellung der Riemann'schen P-Function, von Radicke.
16. Realschule I. Ordnung zum heil. Geist in Breslau, Ostern 75, Dir. D. Reimann. Abh.: Règles grammaticales rédigées en français par Bertram.
17. Realschule I. Ordnung zu Burgsteinfurt, Ostern 75, Dir. Rohdewald. Abh.: Ueber die Untersuchungen der Sportula der Clienten, von Heuermann.
18. Realschule I. Ordnung zu Dortmund, Ostern 75, Dir. D. Döring. Abh.: Geschichte des Gymnasiums zu Dortmund IV, vom Director.
19. Realschule I. Ordnung zu Bielefeld, Ostern 75, Dir. D. Nitzsch. Abh.: De tragicorum graecorum casibus absolutis qui dicuntur, von Dr. Fries.
20. Realschule I. Ordnung zu Prenzlau, Ostern 75, Dir. Schmelzer. Abh.: De Graecorum aenigmatis et griphis von D. Ehlers.
21. Wiedner Communal-Oberrealschule zu Wien, Mich. 1875, Director Dr. V. Teirich; enthält »Mittheilungen aus dem chemischen Laboratorium« von Prof. V. Kletzinsky.

Berlin. Dr. R. Fiege.

---

## D. Journalschau.

1. Das pädagogische Archiv enthält in No. 2 dieses Jahres folgende Abhandlungen: Die Hochschulen und ihre Vorbildungsanstalten, von R. Holzapfel; Minister Eichhorn und die Realschulen; Minister Thiers und die Realschulen; beide von H. Viehoff.

2. Von den Abhandlungen in Heft 1. der rheinischen Blätter sind hier zu nennen: Zur Frage des preußischen Unterrichtsgesetzes, von? — Ueber das Erlernen von Vocabeln, von R. Köhler. —

3. Das eben erschienene 4. Heft der illustirten Zeitschrift »Aus allen Welttheilen, von Dr. Otto Delitsch, Leipzig bei Os-

wald Mutze« enthält: Die Hörselberge bei Eisenach, von O. Thomas; Japan, von Dr. E. Böhr, Fortsetzung; Einfluß von Jagd und Fischfang auf Entdeckungen und Colonisation, von J. G. Kohl, Schluß; vierzehn Tage in Dalmatien, von A. S.; die deutsche Expedition nach den Aucklandsinseln zur Beobachtung des Venusdurchganges, von H. Krone; aus dem amerikanischen Westen; die Ausstellung des internationalen geographischen Congresses in Paris, von O. Delitsch; an den Grenzen Abessinien's. — Mit 8 Holzschnitten. — Preis 80 Pfennige.

Auch die reiferen Schüler interessiren sich für diese so reichhaltige Zeitschrift aufs lebhafteste; wir können sie demnach auch zur Anschaffung für Schülerlesebibliotheken aufs beste empfehlen.

No. 5 enthält: Eine mexikanische Bergstadt, von Dr. J. B. Storch; die Ausstellung des geographischen Congresses, von O. Delitsch; vierzehn Tage in Dalmatien, von A. S.; Baden-Baden von H. Friedemann; ein australisches Verbrecherleben, von Th. Müller; Japan, von Dr. E. Böhr; H. M. Stanley's Reise nach dem Ukerewe-See; die Schlammvulcane von Jenikale, von Th. v. L.; aus England, von Dr. J. B. Thiessing; mit 8 Holzschnitten; Preis 80 Pfennige.

Berlin. Dr. M. Strack.

---

## E. Ausländische Litteratur.

Rabbinowicz, nouv. traité de la prononciation. 1 M. 50 Pf.

Aubertin, Ch., histoire de la langue et de la littérature françaises au moyen âge. D'après les travaux les plus récents. 7 M. 50 Pf.

Signol, H., traité d'arithmétique rédigé conformément aux programmes officiels. 4 M.

Jullien, B., les éléments matériels du français, c'est-à-dire les sons de la langue française entendus ou représentés. 2 M. 50 Pfennige.

Petit, A., l'art d'écrire rendu accessible à tout le monde par l'étude théorique et pratique de la ponctuation. 2 vols. 7 Mark.

Vorstehende Werke sind durch B. Behr's Buchh. in Berlin. U. d. Linden 27, zu beziehen.

Berlin. Dr. M. Strack.

# III. Vermischtes.

**1. Akademie für moderne Philologie** in Berlin, Sommersemester 1876. Eröffnung am 24. April. Meldungen vom 18. April ab bei Herrn Dr. von Nordenskjöld, Niederwallstraße 12, von 12—2 Nachmittags. Verzeichniß der Vorlesungen: Einleitung in das Studium der französischen Sprache. Donnerstags von 6—7 Uhr Dr. Goldbeck. — Historische Lautlehre des Französischen. Montags von 3—5 Uhr Dr. Lücking. — Ueber die Celtischen Sprachen und deren Einfluß auf die deutsche, englische, französische und die übrigen romanischen Sprachen. Freitags von 5—6 Uhr Prof. Dr. Mahn. — Die Syntax der französischen Sprache. Montags und Donnerstags von 5—6 Uhr Dr. Goldbeck. — Erklärung der Chanson de Roland (nach der Ausgabe von Th. Müller, Göttingen 1863). Donnerstag von 3—5 Uhr Dr. Scholle. — Les romans et les drames de Victor Hugo. Dienstags und Mittwochs von 5—6 Uhr Mr. Ch. Marelle. — Descartes, Discours de la méthode. Dienstags und Freitags von 6—7 Uhr Dr. Crouze. — Provenzalische Grammatik (Lautlehre und Formenlehre) wird Dienstags, Freitags und Sonnabends von 6—7 Uhr vortragen Prof. Dr. Mahn. — Provenzalische lyrische Gedichte wird Dienstags von 5—6 Uhr erklären Prof. Dr. Mahn. – Exercices de style français. Mittwochs von 4—5 Uhr Prof. Pariselle. — Uebungen in freien französischen Vorträgen. Freitags von 5—6 Uhr Dr. Burtin. — Praktische Uebungen in der französischen Aussprache mit Zugrundelegung des Cid. Dienstags von 6—7 Uhr Dr. A. Benecke. — Die Geschichte der englischen Litteratur bis 1525 wird Sonnabends von 4—6 Uhr vortragen Director Dr. J. Schmidt. — Byron as a Poet and Man. Montags und Donnerstags von 6—7 Uhr Prof. Boyle. — Ausgewählte Abschnitte aus den Canterbury Tales von Chaucer, Mittwochs und Sonnabends von 3—4 Uhr Prof. Dr. Herrig. — The Cricket on the Hearth von Dickens, (unter Zugrundelegung seiner Ausgabe dieser Erzählung) Mittwochs und Sonnabends von 6—7 Uhr Prof. Dr. A. Hoppe. — Macbeth von Shakespeare, Montags und Donnerstags von 2—4 Uhr Prof. Dr. Leo. — Angelsächsiche Uebungen mit Zugrundelegung des altenglischen Lesebuches von Zupitza, Dienstags und Freitags von 5—6 Uhr Dr. Zernial. — Uebungen im Seminare des Prof. Dr. Herrig Sonnabends um 4 Uhr. — Exercises in Englisch style. Donnerstags von 4—5 Uhr Mr. W. Wright. — Uebungen in freien englischen Vorträgen Mittwochs von 5—6 Uhr Mr. W. Wright. — Franco Sacchetti's Novellen Montags von 4—5 Uhr, Dr. H. Buchholtz. — Luigi Pulci's Morgante maggiore, Montags und Donnerstags von 5—6 Uhr Dr. H. Buchholtz. — Spanische Syntax verbunden mit praktischen Uebungen. Montags und Donnerstags von 2—3 Uhr Dr. P. Förster. — Dänische Gramma-

tik mit praktischen Uebungen Mittwochs und Sonnabends von 3—4 Uhr Dr. Ch. Rauch. — Historische Grammatik der schwedischen Sprache. Montags und Donnerstags von 3—4 Uhr Dr. von Nordenskjöld. — Tegnér's Nattvardsban und die letzten Gesänge seines Frithjof. Donnerstags von 4—5 Uhr Dr. von Nordenskjöld. — Praktische Uebungen im Unterrichten in zu verabredenden Stunden, Prof. Dr. Herrig. —

---

2. Die Redaction der »Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschland's« hat ihre Bitte um Einsendung abfälliger Kritiken von Wiese's Schrift über englische Erziehung nicht nur nicht zurückgenommen oder doch zu entschuldigen gesucht, sie wiederholt dieselbe sogar in No. 50 S. 399, und zwar »dringend und gehorsamst.«

Den neuen Jahrgang aber weiht sie damit ein, daß sie auf S. 7 Herrn N. in X. erwidert:

»Liebster College, ärgern sie sich doch nicht so sehr über Ihren geistlichen Schulinspector. Lassen Sie doch den Herrn ruhig inspiciren. Er inspicirt ja nicht Sie, sondern den Religionslehrer, und als Naturwissenschafter haben Sie ja Ihre Schüler völlig in der Hand. Aus den Köpfen *meiner* Schüler, darauf können Sie Sich verlassen, ist der Wunderbegriff vollständig eliminirt. Niemand hat ja übrigens auch mehr Gelegenheit und Gewalt als der Naturwissenschafter der lauschenden Jugend die Motive zu anständiger Pflichterfüllung nahe zu legen und einzuprägen. Mit den Alten fangen wir nichts mehr an, das sind verstockte Theologen; *aber die Jugend ist unser!*" —

Aufrichtigkeit und Offenheit sind männlich, wo man sie fordert und zu fordern befugt ist. Wenn aber Geständnisse sich ohne Noth und Nutzen spreizen, so sind sie nicht fern von Prahlerei oder Cynismus.

Wäre wahr, was der Herr Redacteur hier von sich sagt, so könnte man die ihm anvertraute Jugend nur bedauern, noch mehr aber ihn selbst; und wär' es nicht wahr, so — — —; in jedem Fall bestärkt es uns in unsrem Vorsatz zu warten, bis die Zeitung sich völlig wird rein gewaschen haben, bevor wir uns wieder mit ihr befreunden.

Berlin. Dr. M. Strack.

---

### 3. Die Realschule im Lichte der Statistik.

Unter dem Titel »Statistisches aus Preußen« hat Herr Gymnasial-Director Dr. Heß zu Rendsburg in den neuen Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik eine sehr dankenswerthe Abhandlung über die Zahlenverhältnisse der höheren Lehranstalten in Preußen veröffentlicht, deren Resultate in vieler Beziehung so merk-

würdig und auffallend sind, daß sie auch in weiteren Kreisen Beachtung verdienen.

Zunächst ermittelt er, wie viele Schüler höherer Lehranstalten auf je 100,000 Seelen in den 11 Provinzen kommen. Wenn man von Schleswig-Holstein absieht, dessen Verhältnisse insofern noch nicht geregelt sind, als dort viele Bürgerschulen existiren, die noch der Berechtigung harren und wegen des Mangels an Berechtigung noch nicht mit zählen, so ist auffälliger Weise die Rheinprovinz diejenige, welche am weitesten nachsteht. Sie liefert auf 100,000 Seelen nur 350 Schüler höh. Lehranstalten, während Pommern deren 513, Brandenburg gar 621 stellt. Im Ganzen kommen im gesammten preußischen Staat auf je 100,000 Seelen 432 Schüler höh. Lehranstalten.

Bedeutsamer indessen sind die folgenden Heß'schen Tabellen, welche sich auf das Verhältniß der Schüler der gymnasialen Anstalten (Gymnasium und Progymnasium) zu denen der Realschulen (Realschule I. O., Realschule II. O., höh. Bürgerschule) beziehen. Von je 100 Schülern höh. Lehranstalten gehörten im Jahre 1868 68 den gymnasialen Anstalten, 32 den Reallehranstalten an, 1871 ist das Verhältniß 63: 37, 1875 schon 61: 39, genau 68520: 43666, d. h. die Zahl der Realschüler ist im Verhältniß zu den gymnasialen Schülern außerordentlich gewachsen. Man wird uns vielleicht entgegenhalten, daß dieser Gewinn der Realschulen nur den höheren Bürgerschulen, nicht auch den Realschulen I. O. zuzuschreiben sei. Auch für Beseitigung dieser Zweifel hat Heß gesorgt. Eine neue Tabelle sagt uns, daß unter 100 Schülern höherer Lehranstalten die Gymnasiasten in den Jahren 1868, 1871, 1873 mit folgenden Zahlen vertreten waren: 65, 60, 59, die Schüler der Realschulen I. O. mit 23, 24, 24,4, d. h. die Realschulen I. O. haben auf Kosten der Gymnasien Schüler gewonnen, wenn auch ein Theil des großen Verlustes der Gymnasien von den anderen Real-Lehranstalten absorbirt worden ist.

Auffallender noch als in diesem Puncte sind die Zahlen, welche ergeben, welcher Procentsatz von Schülern der beiden Anstalten die Prima besuchen. Heß findet, daß von den Schülern der Gymnasien 1868 10,065 Procent, 1873 10,000 Procente, 1874 nur noch 9,730 Procente der Prima angehören; von den Schülern der Realschule I. O. befanden sich 1868 3,700 Procente in der Prima, 1873 5,060 Procente, 1874 5,083 Procente, d. h. die Zahl der Gymnasialprimaner hat abgenommen, die der Realprimaner beträchtlich zugenommen.

Die wichtigste und interessanteste Tabelle ist die Abiturienten-Tabelle. Sie ermittelt die Verhältnißzahl zu der Gesammtschülerzahl bei den Gymnasien und bei den Realschulen I. O. Nach dieser Tabelle lieferten die Gymnasien 1868 4,217

Procent Abiturienten, 1873 4,140 Procent, 1874 nur noch 3,776 Procent, die Realschulen dagegen 1868 0,890 Procent, 1873 schon 1,862 Procent und 1874 1,954. Das Resultat dieser Zusammenstellung ist also: die Zahl der Gymnasial-Abiturienten hat in 6 Jahren um mehr als 10 Procent der Procente von 1868 abgenommen, die der Realschul-Abiturienten um mehr als 110 Procent der Procente von 1868 zugenommen.

Von den Abiturienten der Realschule gingen, nachdem im December 1871 ihnen endlich der Zutritt zu einer Facultät gestattet wurde, im Jahre 1872 10,59 Procent zu Universitätsstudien über, 1873 schon 18,46 Procent und 1874 sogar 25,28 Procent.

Diese nackten Zahlen geben ein erfreuliches, unverkennbares Zeichen von dem Aufschwunge der Realschulen und zeigen namentlich, daß die Realschulen I. O. immer mehr an Bedeutung und Zutrauen, auch als Vorbereitungsanstalten zu Universitätsstudien, gewinnen.

Duisburg. Dr. Steinbart.

---

### 4. Lehrerbesoldungen im 16. Jahrhundert.

Es ist bezeichnend, daß die meisten Schulordnungen, wie sie seit der Reformation entstanden, gar keine Bestimmungen über die Besoldung der Lehrer enthalten. Dies hatte seinen Grund besonders darin, daß die Lehrer in der Regel auf Grund eines besonderen, auch die Besoldung bestimmenden Vertrags angestellt wurden. Doch finden wir in einigen Schulordnungen auch ausdrückliche Festsetzungen, welche übrigens meistens zeigen, daß der Lehrerstand nicht gebührend ästimirt und honorirt wurde. So heißt es in der Hamburger Schulordnung von 1529: »Angesehen, daß es hier sehr dür (theuer) ist und daß een Deenstmagd mehr verövert (erübrigt) deß jahrs denn sie« (die Lehrer), bekommt der Rector jährl. 150 Mark, Cantor 75, »de ringste Paedagogus« 30 Mark. Die Braunschweiger Schulordnung von 1528 weist dem Schulvorstand jährl. 50 fl. zu, doch »im ersten Jahr schal he sick benögen laten an vehrtich (wahrscheinlich durch den Sportel-Abzug!), der 4te »Gesell« erhällt 20 fl. »Sulken sold schal me en uthdelen alle verndel jahres, wente (denn) se bederven id wohl.« Die Würtembergische Schulordnung von 1559 bestimmt ziemlich allgemein dem lateinischen Schulmeister das Schulgeld von jedem Schüler, »auf Fronfasten« 4 Kr., auch Wasser (!), Wonn und Waid und andre gemeine Almandnießung wie einem angesessenen Bürger«, nebst »gelegener Behausung und ziemlicher Wohnung«. Die Brandenburger Ordnung von 1573 sagt: Neben dem, was aus dem gemeinen Kasten verordnet wird (es wird aber nirgends gesagt, worin dies besteht), sollen die Bürger noch Schulgeld zahlen.» unverzüglich und treulich«,

auch sonst an Martini und Neujahrstag »den Schulpersonen milde Verehrungen mittheilen und sonst gute Forderungen erzeigen«. Interessant ist die Bestimmung der Nordhauser Schulordnung von 1583: »Die Besoldung soll den Schuldienern richtig und zu rechter Zeit ausbezahlt werden, auf alle Quartal, freundlich, ohne Murren, Fluchen und hartes Anfahren, prompt und in guter Münze;« dabei dürfen die »Schuldiener« auch durch Herumsingen »besondere Verehrungen« sammeln.

In Heilbronn hatte 1541 der Rector 41 fl. nebst 14 Malter Frucht und von jedem Schüler quartaliter 18 Pf.; noch 1620 erhielt der unterste Lehrer 52 fl., so viel wie ein Soldat beim Stadtthor, doch »soll ihm aus dem Spital täglich etwan mit einer Suppe oder Gemüse geholfen werden«. (Der Betreffende nahm darauf seinen Abschied.) In Eßlingen erhielt 1536 der erste Lehrer 100 fl., für Holz 10 fl. und einen Wagen Stumpen; man wollte die Lehrer flott bezahlen, »damit sie nicht gezwungen seien von den Schülern Martiniwein, Ostereier, gutes Neujahr und anderes Bettelwerk zu begehren«. In Stuttgart erhielt um 1550 der Pädagogarch 52 fl., 25 Schffl. Frucht, 6 Eimer Wein nebst Schulgeld, ein Collaborator aber nur 20 fl. Am Ende des 15. Jahrhunderts betrug in der Reichsstadt Memmingen, welche in jenen Zeiten durch gute Schüler sich auszeichnete, die höchste Besoldung jährlich 4 Pf. Heller nebst dem Schulgeld, bei dessen Nichtbezahlung der Lehrer die Säumigen an Büchern und andern Dingen pfänden darf; auch darf der Lehrer im Wald Holz sammeln. In Straßburg war die Besoldung selbst in der Blüthezeit des Gymnasiums unter dem berühmten (?) Rector J. Sturm dürftig: so erhielt der Lehrer der IX. Classe als Benefiz die Asche von der Schulheizung; 1544 wurden dem Lehrer der VIII. Classe 2 fl. zur Anschaffung eines neuen Rockes gewährt; noch 1563 erklärt ein Lehrer, seine Besoldung reiche nicht aus, um alle 5—6 Jahre einen neuen Rock zu kaufen. In Tübingen wurden durch »herzoglichen Befelch« vom 9. Juli 1561 dem Schulmeister (Praeceptor der schola anatolica) »von gemainer Stadt wegen Geld 88 G., von Stifts wegen 20 G., Schulgeld vermöge der Schulordnung« angewiesen; die 3 provisores erhalten 48, 20, 12 fl. »An dem geschieht unsre gnädige Meinung.«

Zur Vergleichung mögen einige Angaben von akademischen Besoldungen dienen. Dem hochgefeierten Humanisten und Dichter Conrad Celtis wurden 1493 vom Rath in Regensburg 100 fl. jährlich versprochen, er nahm aber das Anerbieten nicht an. In Wien erhielt 1500 ein Professor durchschnittlich 50 fl., Reuchlin dagegen erhielt 1520 als Professor des Hebräischen in Ingolstadt 200 Goldgulden (à cca. 4 gewöhnliche fl.), was sehr viel war; freilich hatte er vorher dem Juden Abdias für eine hebräische Unterrichtsstunde den unerhörten Preis eines Goldgulden bezahlen müssen. 1515 las der Franciscaner Franz Lambert in Wittenberg 6 Monate über das Evangelium Lucae für 15 Groschen à Person.

(Das Universitätshonorar nannte man damals pastus »Fütterung«). Eobar Hessus und J. Camerarius, zwei gefeierte Philologen, bekamen 1530 in Nürnberg je 150 Goldgulden, dem Hessus bot man 1533, als er Nürnberg verließ, sogar 200. Dagegen bekam ein anderer, nicht weniger berühmter Philolog, J. Micyllus, 1537 zu Frankfurt a. M. nur 150 fl. und »Wellen, so viel er nothdürftig begehre«; die Universität Heidelberg konnte ihm nur 80 fl. bieten, während er 100 fl. verlangte. Melanchthon bekam in Wittenberg lange nur 100 fl., erst 1541 400 fl. Was insbesondere die Universität Tübingen betrifft, so war bei der Gründung das Gehalt der Theologen auf je 100 fl., das der Juristen auf 120—40, das der Mediciner 100—60 fl. fixirt worden; die Artisten (Philosophen) erhielten nur 25—20 fl. nebst Wohnung, mußten aber dafür auch caelibes bleiben. Das Honorar wurde erst im 18. Jahrhundert zur Regel. Dem Juristen Sichard, welcher 180 fl. nebst Wohnung hatte, wurde 1537 die verlangte Erhöhung um 70 fl. abgeschlagen. Nic. Frischlin hatte zuerst 60, später 120 fl., dazu jeden Sonntag 3 Batzen für eine dreistündige Disputation; doch sollte er, wenn er in besonderer Geldnoth wäre, wöchentlich zweimal im theologischen Stipendio essen dürfen.

Zur Beurtheilung dieser Besoldungen ist es aber nöthig die Preise der Lebensmittel zu kennen, und es mögen daher noch einige Angaben hierüber folgen. 1521 kostete in Nürnberg 1 Pfund Kalbfleisch 3 Pf., 1 Paar Schuhe 7 Groschen; zwei Leute aßen wöchentlich um 10 Gr. Der Professor M. Crusius in Tübingen ließ sich bei einer Theurung wöchentlich von einem Kostgänger (er hatte meist adlige gut bezahlende Studenten im Haus) 14 Batzen bezahlen, was als ein sehr hoher Preis auffiel. 1536 erhielt ein Stipendiat (Stiftler) jährlich 25 fl., wovon 18 fl. für die Kost, welche so beschaffen sein soll, »daß man ziemlich wohl lebe und einem nicht ein Scheerwasser vorgesetzt werde, darin drei Gerstenkörner einander jagen«. 1538 beklagen sich einige Studenten, daß man in Tübingen für Kost jährlich 26 fl. brauche, während man in Marburg mit 16 fl. laute (flott) leben könne. Der berühmte Schärtlin von Burtenbach bezahlte in Tübingen für seine zwei studirenden Söhne jährlich 50 fl. Kostgeld. Crusius giebt in seinen Annal. suev. an, im Jahre 1571, einem Theurungsjahr, habe der Schffl. Korn 7—8½ fl., 1 Pfd. Butter 2 Batzen, 1 Maß neuer Wein 7 Pf. gekostet, 1572 aber nur die Hälfte. In besonders guten Weinjahren konnte man, wie z. B. 1539, »vor 1 Batzen, welchen man zuvor für eine Maß bezahlen mußte, hernach 11 Maß haben«. 1585 galt ein Fuder (= 6 Eimer) Wein 12 fl. 24 kr., »um welches Geld«, setzt Zeller in seinen Tüb. Merkw. hinzu, »wir heutzutag (a. 1734) nicht einmal einen Eimer kaufen können«. Veesenmeyer (Sammlung von Aufs.) sagt, er habe eine Rechnung von einem in Tübingen studirenden Ulmer vom 8. April bis 10. Sept. 1557 gesehen, wonach dessen Total-

ausgaben nicht ganz 18 fl. betrugen, »womit jetzt (im J. 1822) ein dort Studirender kaum 1 Monat ausreichen würde«. Wie lange wird Einer mit 18 fl. im Jahr 1875 ausreichen?

Tübingen. H. Bender.

# IV. Archiv.

## Königreich Preußen.

### Verhandlungen über die Zahl der Pflichtstunden für Oberlehrer und Lehrer.

A. Anfrage der Commissarien des Hauses der Abgeordneten:

Aeußerem Vernehmen nach sind Seitens des Unterrichtsministeriums Erlasse an die Schulcollegien, betreffend die Mehrbelastung der Oberlehrer und ordentlichen Lehrer mit Unterrichtsstunden, ergangen. Diese Erlasse stehen angeblich im Widerspruch mit der Ministerialverfügung vom 13. Mai 1863, wonach die Verpflichtung der wissenschaftlich gebildeten Lehrer etc. bei Oberlehrern nicht über 20 bis 22, bei ordentlichen Lehrern nicht über 22 bis 24 Stunden hinausgehen und auch die Zahl von 22 bis 24 nur unter ausnahmsweisen Verhältnissen (geringe Frequenz und nicht viel Zeit beanspruchende Correcturen) zulässig sein soll. Es wird

1. um Mittheilung der betreffenden Erlasse,
2. um Angabe der Motive gebeten, welche das Verlassen des vielfach in den Vocationen verbürgten Grundsatzes der erwähnten Verfügung von 1863 veranlaßt haben.

Dr. Wehrenpfennig.

B. Antwort des Ministers Dr. Falk:

Die Besoldungen der Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten waren früher kärglich. Die Lehrer waren auf Nebenerwerb angewiesen. Sie fanden ihn hauptsächlich in Ertheilung von Privatunterricht und im entgeltlichen Geben sogenannter Ueberstunden an den Anstalten, an denen sie angestellt waren. Unter diesen Umständen mußte das Streben der Unterrichtsverwaltung auf thunlichste Minderung der Pflichtstunden der Lehrer gerichtet sein. Diesem Streben dankt die angezogene in einem Specialfalle an den Magistrat von Culm ergangene Verfügung vom 13. Mai 1863 ihr Entstehen. Abschrift dieser bisher nur auszugsweise veröffentlichten Verfügung schließe ich an.*)

---

*) Berlin, den 13. Mai 1863.

Auf die Eingabe vom 10. v. M. eröffne ich dem Magistrat, daß eine Verpflichtung der Lehrer an der dortigen höheren Bürgerschule zur Unterrichts-Ertheilung in dem Umfang, wie sie der Magistrat annimmt, nicht anerkannt werden kann, wie bereits die Königliche Regierung zu Marienwerder in der hierneben zurückgehenden Verfügung vom 1. v. M. dargethan hat. Ueberhaupt darf die Verpflichtung der wissenschaftlich gebildeten Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten über die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden für den Rector oder Director von 14—16 und für die Oberlehrer von 20—22 und für die ordentlichen Lehrer von 22—24 Stunden nicht hinausgehen, während den an solschen Anstalten fungirenden Elementarlehrern eine wöchentliche Stundenzahl von 26—28 auferlegt werden kann. Auch die Uebernahme der höheren

Die kärgliche Lage der Lehrer zu bessern, namentlich dieselben der Nothwendigkeit zu überheben Nebenerwerb zu suchen, war Zweck des Normaletats vom 20. April 1872.

Bei den Verhandlungen, welche der Feststellung desselben und demnächst der Flüssigmachung von 320,000 Thalern zur Erfüllung des Normaletats durch den Staatshaushaltsetat von 1873 innerhalb der Staatsregierung vorangingen, ist als eine sich selbst verstehende Folge dieser Maßnahmen angenommen worden, daß in Zukunft die Kräfte der nach dem Normaletat besoldeten Lehrer voll für die Schule in Anspruch genommen werden müßten.

Die in einem Specialfalle ergangene Verfügung von 1863 und die hierauf gestützten ähnliche Bestimmungen enthaltenden Instructionen für die Directoren und Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten haben damit ihre Bedeutung verloren. Es ist jetzt vielmehr in jedem Falle zu prüfen, wie viel Stunden der Lehrer ohne Beeinträchtigung der Correcturen und Vorbereitungen und des eigenen wissenschaftlichen Arbeitens zu übernehmen vermag, wenn er seine volle Kraft der Schule widmet. Wenn dabei angenommen ist, daß die Lehrthätigkeit der Gymnasiallehrer nicht nur regelmäßig auf die in der Verfügung von 1863 angegebenen Maximalzahlen — 22 für die Oberlehrer, 24 für die ordentlichen Lehrer — zu erstrecken, sondern, wenn es die Verhältnisse erfordern, darüber hinaus in Anspruch zu nehmen ist, so wird darin eine Ueberbürdung der Lehrer im Vergleich zu den ihnen gleichstehenden Beamtenkategorieen nicht gefunden werden können.

Nach diesen Grundsätzen ist seit Erfüllung des Normaletats vom 20. April 1872 in den zur Entscheidung gelangten Fällen verfahren worden. Dem Unterschiede der Arbeitsbelastung, welche in der verschiedenen Frequenz der Classen liegt, ist dabei in jedem einzelnen Falle vollständig Rechnung getragen. Durch den Ausdruck »wenn es die Verhältnisse erfordern«, der sich schwerlich durch einen scharf begrenzten ersetzen läßt, ist eine Aufhebung der regelmäßigen Höhe weder gemeint noch herbeigeführt, sondern nur der Grundsatz ausgesprochen, der auf allen Gebieten der Verwaltung und der Justiz in Geltung steht, daß eine vorübergehende oder in ihrer Dauer noch nicht constatirte mäßige Erhöhung des Anspruchs an die Arbeit noch nicht sofort den Anspruch auf Erhöhung der Arbeitskräfte oder der Emolumente begründe. Namentlich sind durch Anwendung dieses Grundsatzes Anträge von Provinzialschulcollegien auf Gründung neuer Lehrerstellen zurückgewiesen worden, wenn bei diesen ohne Nachweisung genügender Gründe die Minimalsätze der durch den erwähnten Erlaß von 1863 bezeichneten Pflichtstunden und sogar noch geringere Zahlen zu

---

Stundenzahl von 22 resp. 24 kann nur so lange als zulässig erachtet werden, als die Frequenz der einzelnen Classen eine geringe ist und nicht Correcturen herbeiführt, welche viel Zeit in Anspruch nehmen.

Dem Magistrat muß in Betreff der Remuneration für die von den Lehrern übernommenen Mehrstunden empfohlen werden sich mit den Lehrern sowohl für die Vergangenheit als für die Zukunft zu einigen, da ohne eine solche Einigung eine Remuneration von 15 Sgr. für jede Stunde, als nicht zu hoch bemessen, verlangt werden kann. Für die Zukunft wird es jedoch im Interesse der Schule räthlich sein die Lehrkräfte der Anstalt so weit zu vermehren, daß die Uebernahme von Mehrstunden Seitens der Lehrer nicht weiter erforderlich ist.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.

I. V.: Lehnert.

Grunde gelegt waren, und es ist dabei für die Dauer nur auf den Maximalsatz der Pflichtstunden gedrungen worden.

Die bezüglich des fraglichen Gegenstandes zuletzt in einem Specialfalle ergangene, zum Theil in hiesigen Blättern veröffentlichte Verfügung vom 13. October v. J. füge ich abschriftlich bei.*)

Schließlich bemerke ich, daß wenn in Vocationen der Lehrer die Zahl der Pflichtstunden angegeben ist, es hierbei selbstverständlich sein Bewenden behält und eine Aenderung hierin nur unter Zustimmung des betreffenden Lehrers erfolgen kann.

---

## Statut der Unterstützungs-Casse der Lehrer an höheren Unterrichts-Anstalten in Berlin und der Provinz Brandenburg.

### §. 1. Zweck der Casse.

Zweck der Casse, welche ihren Sitz und Gerichtsstand in Berlin hat, ist: die Hinterbliebenen der Cassenmitglieder — d. h. a) die unversorgten Kinder bis zum vollendeten 21sten Lebensjahre, b) die Witwen, so lange sie im Witwenstande verbleiben, — zu unterstützen.

### §. 2. Mitgliedschaft.

Mitglieder können werden alle pro facultate docendi geprüften Lehrer, sowie die akademisch geprüften technischen Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Brandenburg, welche das 55. Lebensjahr noch nicht vollendet haben und sich zu einem Jahresbeitrag von mindestens 10 Mark verpflichten oder einen einmaligen Beitrag von 200 Mark zahlen.

---

*) Berlin, den 13. October 1875.

Unter den von dem Königlichen Provinzialschulcollegium in dem Bericht vom 28. Juli d. J. Nr. 2358 dargelegten Verhältnissen will ich mich damit einverstanden erklären, daß bei dem Gymnasium in Neustettin bis auf Weiteres ein dritter Hülfslehrer beschäftigt werde.

Auch will ich von der Einziehung der zweiten Vorschulclasse bei dem genannten Gymnasium mit Rücksicht auf die gegenwärtig wiederum erwartete weitere Frequenzzunahme einstweilen Abstand nehmen.

Hierbei muß ich jedoch der in dem Bericht ausgesprochenen Auffassung, daß die nach Wiese, Verordnungen etc. Band II. Seite 239, den Gymnasiallehrern aufzuerlegende Zahl Unterrichtsstunden als ein in der Regel nicht zu erfüllendes Maximum anzusehen sei, entgegentreten und dem Königlichen Provinzialschulcollegium bemerklich machen, daß, da die volle Arbeitskraft eines Lehrers für die Schule zur Verwendung kommen muß, die Lehrthätigkeit der Gymnasiallehrer nicht nur regelmäßig auf jene Maximalzahlen zu erstrecken, sondern wenn es die Verhältnisse erfordern, auch darüber hinaus in Anspruch zu nehmen ist. Das Königliche Provinzialschulcollegium veranlasse ich, in Befolgung dieses jetzt maßgebenden Grundsatzes auf die Entlastung der Anstaltscasse von der Ausgabe für den dritten Hülfslehrer thunlichst Bedacht zu nehmen.

Wenn in der Verfügung vom 13. Mai 1863 ein anderer Maßstab aufgestellt worden ist, so geschah dies zu einer Zeit, wo die Gehälter der Lehrer im Allgemeinen unzureichende waren und ihnen Zeit gelassen werden mußte durch Nebenerwerb in Privatstunden und dergleichen ihre Subsistenz zu sichern. In dieser Beziehung sind aber die Verhältnisse in neuerer Zeit wesentlich andere geworden.

Falk.

An
das Königliche Provinzialschulcollegium
zu Stettin.

Die Beiträge werden im April für das mit dem 1sten Juli beginnende folgende Etatsjahr praenumerando gezahlt.

Während des ersten Jahres wird ein Eintrittsgeld nicht erhoben; nach Beginn des zweiten Jahres ist ein Eintrittsgeld von 5 Mark zu zahlen.

Die Mitgliedschaft beginnt durch Zahlung des ersten Beitrags und Unterzeichnung der Beitrittserklärung.

§. 3. Erlöschen der Mitgliedschaft.

Die Mitgliedschaft erlischt a) durch freiwilligen Austritt, b) wenn das Mitglied trotz dreimal, in monatlichen Zwischenräumen erhaltener Aufforderung seinen Jahresbeitrag nicht entrichtet.

§. 4. Einnahmen der Casse.

Die Einnahmen der Casse werden gebildet:

a. durch die Eintrittsgelder (s. §. 2.),
b. durch die Jahresbeiträge der Mitglieder (s. §. 2),
c. durch Veranstaltung von Vorträgen, Concerten etc. zum Besten der Casse,
d. durch Geschenke und Vermächtnisse,
e. durch Zinsen.

§. 5. Ausgaben der Casse.

Von den in §. 4. unter a., b., c. und e. genannten Einnahmen des laufenden Etatsjahres (s. §. 2. Al. 2.) werden für das folgende Etatsjahr durch die ordentliche Generalversammlung (s. §. 12.)

a. zwei Drittel für die ordentlichen Unterstützungen,
b. ein Sechstel für die außerordentlichen Unterstützungen und Verwaltungskosten,
c. das noch übrige Sechstel zur Bildung eines Reservefonds nach Maßgabe der Vorschriften des §. 8.

bestimmt.

§. 6. Ansprüche der Mitglieder.

Der Bedürfnißfall ist die erste Bedingung einer jeden Unterstützungsbewilligung.

Ueber denselben entscheidet der Vorstand auf Grund von Gutachten des Directors und zweier, wenn möglich, der Casse angehöriger Collegen der Anstalt, an welcher das verstorbene Mitglied zuletzt gewirkt hat.

Die Unterstützungen werden zunächst nur auf ein Jahr bewilligt, und die Wiederholung derselben ist abhängig von dem im März jedes Jahres aufs Neue beizubringenden Beweis fortdauernder Bedürftigkeit.

Anspruch auf Unterstützung für seine Angehörigen hat jedes Mitglied erst nach dreijähriger Mitgliedschaft; die Unterstützung kann aber in sehr dringenden Fällen auch schon vorher, doch nicht vor Beginn des zweiten Etatsjahres, nach Vorstandsbeschluß eintreten.

§. 7. Höhe der Unterstützungen.

Die Vertheilung der für die ordentlichen Unterstützungen bewilligten Summe (s. §. 5. a.) wird durch den Vorstand im Juni jedes Jahres der Art bestimmt, daß je nach der Anzahl der bedürftigen Kinder und Witwen jedes Kind ein Simplum, die Witwe drei Simplen für das folgende Jahr erhält.

Die Unterstützungen werden vom Beginn des nächsten Etatsjahres in halbjährlichen Raten praenumerando gezahlt.

Außerordentliche Unterstützungen unterliegen durchaus dem Ermessen des Vorstandes.

§. 8. Reservefonds.

Der Reservefonds wird gebildet:

a. aus einem Sechstel der unter §. 4. a., b., c. und e. bezeichneten Einnahmen, so lange bis er mit Einrechnung der auflaufenden Zinsen mindestens die Höhe von 60,000 Mark erreicht hat;
b. aus den gesammten Einnahmen des §. 4., d., sofern der Geschenkgeber nicht andere Festsetzungen trifft.

Die Zinsen des Reservefonds sind, sobald er die bezeichnete Höhe erreicht hat, für die Unterstützungen zu verwenden.

§. 9. Vorstand.

Die Verwaltung wird einem Vorstand von 9 Mitgliedern übertragen, welcher in der ordentlichen Generalversammlung gewählt wird.

Er wird in der ersten ordentlichen Generalversammlung nach Constituirung der Casse auf drei Jahre gewählt; vom vierten Jahre ab scheidet alljährlich ein Drittel durch das Loos aus. Die Ausscheidenden sind wiederwählbar.

Der Vorstand besteht aus einem Vorsitzenden und dessen Stellvertreter, dem Schriftführer und dessen Stellvertreter, dem Cassirer und dessen Stellvertreter und endlich drei Beisitzern. Der Vorsitzende und der Cassirer sind mit absoluter, die Uebrigen mit relativer Majorität durch Stimmzettel zu wählen. Im Uebrigen erfolgt die Constituirung des Vorstandes durch diesen selbst.

§. 10. Geschäfte und Geschäftsordnung des Vorstandes.

Der Vorstand vertritt die Unterstützungs-Casse bei allen gerichtlichen und außergerichtlichen Geschäften, selbst bei solchen, zu denen die Gesetze eine Special-Vollmacht verlangen. Derselbe ist befugt, nicht nur in einzelnen Fällen andere Personen zu substituiren, sondern auch gewisse häufig wiederkehrende Rechtshandlungen ein- für allemal dem Vorsitzenden oder einem anderen Mitgliede des Vorstandes zu übertragen.

Der Vorstand beruft die ordentliche Generalversammlung jedes Jahres und stellt nach den Einnahmen des verflossenen Etatsjahres den Etatsentwurf für das mit dem 1. Juli beginnende neue Etatsjahr zur Beschlußfassung durch die Generalversammlung auf. Er beschließt nach den Bestimmungen des Statuts (s. §§. 5, 6 und 7) über die Gewährung der Unterstützungen.

Er hält Sitzungen wenigstens einmal vierteljährlich, im Uebrigen in dringenden Fällen auf Anordnung des Vorsitzenden oder Antrag wenigstens dreier Mitglieder. Zur Beschlußfassung ist die Anwesenheit von mindestens 5 Mitgliedern erforderlich. Die Beschlußfassung erfolgt für gewöhnlich mit einfacher Majorität, bei Bewilligung wiederholter Unterstützungen mit ⅔ Majorität. Bei Stimmengleichheit entscheidet der Vorsitzende.

Der Vorstand beauftragt, soweit möglich, an den einzelnen Lehranstalten Mitglieder zur Wahrung und Förderung der Cassen-Interessen und ermächtigt sie zur Annahme von Beitrittserklärungen und Zahlungen für die Casse.

Ueber jede Sitzung des Vorstandes wird ordnungsmäßig Protokoll geführt.

§. 11. Cassenführung.

Die Belegung der disponiblen Capitalien, sowie der Capitalien des Reservefonds geschieht in pupillarisch-sicheren Effecten. Diese Capitalien

sind, bis zu ihrer Belegung bei der Kaiserlichen Reichsbank, in der städtischen Sparcasse zu Berlin zu deponiren.

Der Cassirer hat für ordnungsmäßige Buchführung zu sorgen.

Documente und baare Gelder müssen in einer Casse mit doppeltem Verschluß niedergelegt sein, zu welcher den einen Schlüssel der Vorsitzende, den anderen der Cassirer führt.

### §. 12. Generalversammlung.

Die ordentliche Generalversammlung findet alljährlich im zweiten Quartal statt, außerordentliche, so oft der Vorstand sie einzuberufen für nöthig findet, oder auch auf den Antrag von 30 Cassenmitgliedern.

Die Einladung mit Angabe der Tagesordnung erfolgt 14 Tage vorher durch Inserate in der Vossischen Zeitung und in der Weiske'schen Zeitschrift für das höhere Unterrichtswesen in Deutschland.

Die ordentliche Generalversammlung wählt den Vorstand nach §. 9, beschließt über Ort und Zeit der nächsten ordentlichen Generalversammlung, ferner nach der Vorlage des Vorstandes über den Etat und andere vom Vorstande oder aus der Mitte der Versammlung gestellte Anträge, nimmt den Rechenschaftsbericht des Vorstandes entgegen und ertheilt Décharge nach dem Bericht dreier von der vorjährigen Generalversammlung gewählten Revisoren, von denen die Casse jeder Zeit revidirt werden kann, wenigstens einmal jährlich revidirt werden muß.

Stimmberechtigt sind nur die anwesenden Mitglieder.

### §. 13. Statuten-Aenderungen.

Statuten-Veränderungen können nur auf der ordentlichen Generalversammlung vorgenommen werden und bedürfen zu ihrer Gültigkeit der Zustimmung von ⅔ der anwesenden Mitglieder und der Genehmigung des Königlichen Oberpräsidiums.

Ein Antrag auf Statuten-Aenderung ist mindestens 4 Wochen vor der bevorstehenden ordentlichen Generalversammlung zur Kenntniß des Vorstandes, und von diesem mindestens 14 Tage vor der Generalversammlung zur Kenntniß der Cassenmitglieder zu bringen.

### §. 14. Auflösung der Casse.

Ein Antrag auf Auflösung der Casse kann nur vom Vorstande oder von mindestens dem vierten Theile der Mitglieder gestellt werden. Zu seiner Genehmigung bedarf es einer Majorität von mindestens ¾ der anwesenden Mitglieder. Die Generalversammlung, welche die Auflösung beschließt, hat über die Verwendung der vorhandenen Cassenbestände zu einem gemeinnützigen Zwecke zu verfügen. Die Auflösung bedarf der Genehmigung des Königlichen Oberpräsidiums.

---

### Uebergangsbestimmung.

Die Casse gilt als constituirt vom Tage der staatlichen Genehmigung.

---

Laut Verfügung des Königl. Polizei Präsidii zu Berlin, d. d. Berlin, den 8. November 1875, ist gegen die Errichtung der Unterstützungs-Casse nach Maßgabe des abgeänderten Statuts Seitens der Königl. Behörden Nichts zu erinnern gewesen.

---

Herzogthum Sachsen-Koburg-Gotha.

**Ministerialbekanntmachung, die Einsetzung einer Commission zur Prüfung der Candidaten des höheren Schulamtes in Jena betreffend. Vom 12. August 1874.**

Seine Hoheit der Herzog haben im Einverständnisse mit den Durchlauchtigsten Miterhaltern der Gesammt-Universität Jena, Seiner Königl. Hoheit dem Großherzoge von Sachsen-Weimar-Eisenach, Seiner Hoheit dem Herzoge von Sachsen-Meiningen und Hildburghausen und Seiner Hoheit dem Herzoge von Sachsen-Altenburg, gnädigst beschlossen, eine

Commission zur Prüfung der Candidaten des höheren Schulamtes

in Jena ins Leben treten zu lassen. Die näheren Bestimmungen über diese Prüfungen, wie über die Absolvirung eines Probejahres und über die Abhaltung von Probelectionen sind in der nachstehenden Verordnung enthalten.

Gotha, den 12. August 1874.

Herzoglich Sächsisches Staatsministerium.
v. Seebach.

---

**Verordnung über die Prüfung der Candidaten des höheren Schulamtes.**

§. 1. Wer in den Sachsen-Ernestinischen Staaten sich die Qualification eines wissenschaftlichen Lehrers an Gymnasien, Realschulen oder höheren Bürgerschulen erwerben will, hat

1) zum Nachweise seiner wissenschaftlichen Ausbildung eine Prüfung bei der in Jena dazu verordneten Commission zu bestehen,
2) zum Nachweise seiner praktischen Befähigung an einer der Anstalten, für welche er diese Prüfung pro facultate docendi bestanden hat, ein Jahr lang Unterricht zu geben und dann auch an eben solcher Anstalt vor deren Director und den betreffenden Fachlehrern noch ihm aufgegebene Probelectionen zu halten.

§. 2. Die im §. 1 unter 1. genannte Commission wird als „Großherzoglich und Herzoglich Sächsische Commission für Prüfung der Candidaten des höheren Schulamtes" aus Lehrern der Universität Jena und aus praktischen Schulmännern oder Schulverwaltungsbeamten von den Ministerien der Sachsen-Ernestinischen Staaten nach deshalbiger Vereinbarung jährlich zusammengesetzt.

Dabei wird jedes Mal bestimmt werden, ob als Vorsitzender der Commission eines der examinirenden Mitglieder derselben oder ein dazu besonders Beauftragter fungiren soll.

§. 3. Gegenstände der Prüfung sind je nach der Vorbildung des Candidaten

1) altclassische Philologie,
2) deutsche Sprache und Litteratur,
3) französische Sprache und Litteratur,
4) englische Sprache und Litteratur,
5) hebräische Sprache und alttestamentliche Schriftkunde,
6) Mathematik,
7) Physik,
8) Chemie,
9) die naturgeschichtlichen Disciplinen (Mineralogie, Botanik und Zoologie),

10) Geschichte und Geographie,
11) biblische Theologie und Kirchengeschichte,
12) Philosophie und Pädagogik.

Von diesen Fächern sind, abgesehen von Philosophie und Pädagogik, worauf jedes Examen pro facultate docenti sich mit erstrecken soll, immer nur diejenigen zum Gegenstande der Prüfung zu machen, für welche der Candidat in Folge seiner vorgängigen Studien sich gemeldet hat. Doch hat diese Meldung in jedem Falle für mindestens drei der oben unter 1. bis 11. genannten Disciplinen zu geschehen; auch soll, wer an einem Gymnasium in anderen Fächern als nur in Mathematik und Naturwissenschaft unterrichten will, jedenfalls in den beiden altclassischen Sprachen, und wer nicht bloß für die sprachlichen Lehrfächer einer Real- oder höheren Bürgerschule sich bestimmt, jedenfalls in Mathematik eine Prüfung zu bestehen haben.

In biblischer Theologie und Kirchengeschichte ist zu examiniren, wer Religionsunterricht geben will und nicht schon bei einer kirchlichen Prüfungsbehörde das Examen pro candidatura bestanden hat.

§. 4. Die Zulassung zur Prüfung ist bei dem Vorsitzenden der dafür verordneten Commission jedesmal schriftlich nachzusuchen. Dabei hat der Candidat nicht nur die Disciplinen zu nennen, in welchen er die Prüfung zu bestehen gedenkt, sondern auch anzugeben, ob er insbesondere für ein Gymnasium oder eine Real- oder höhere Bürgerschule sich die Qualification zum Unterrichten erwerben will. Zugleich steht ihm frei, die Lehrstufe zu bezeichnen, bis zu welcher er glaubt sich als lehrfähig erweisen zu können.

Dem Gesuche sind beizufügen:

1) das Gymnasialzeugniß der Reife oder statt dessen, wenn der Candidat ausschließlich in Mathematik und Naturwissenschaft oder für Real- und höhere Bürgerschulen vornehmlich in den neueren Sprachen sich zur Prüfung meldet, das Maturitätsattest einer Realschule I. Ordnung;
2) die Universitäts-Abgangszeugnisse, die mindestens ein dreijähriges akademisches Studium zu bescheinigen haben, außer insofern bei denjenigen Candidaten, welche sich vorzugsweise für den Unterricht in den fremden neueren Sprachen an Real- oder höheren Bürgerschulen bestimmen, ausnahmsweise auch der Nachweis eines zum Zwecke der Spracherlernung in Frankreich oder England zugebrachten halben oder ganzen Jahres als eine entsprechende Ergänzung des akademischen Trienniums angenommen werden darf;
3) wenn der Candidat nicht unmittelbar nach dem Abgange von der Universität sich zur Prüfung stellt, ein amtlich beglaubigtes Zeugniß über seine Führung und Beschäftigung während der Zwischenzeit;
4) ein Lebenslauf des Candidaten, in welchem dessen vollständiger Name, Herkunft, Geburtsort, Alter und Confession anzugeben und über die genossene Schulbildung und über den Gang der nachfolgenden Studien sowie über die etwaige Theilnahme an einem der mit den Universitäten verbundenen Seminarien oder sonstigen Uebungsinsituten das Nöthige mitzutheilen ist, und
5) die Quittung über die nach Vorschrift in § 15 gezahlten Gebühren.

Der Lebenslauf ist, wenn der Candidat vornehmlich in der altclassischen Philologie geprüft werden will, l a t e i n i s c h, und, wenn vornehmlich

in den fremden neueren Sprachen, entweder französisch oder englisch abzufassen.

§. 5. Die Prüfungscommission ist nur verpflichtet, die Meldung derjenigen Candidaten anzunehmen, welche die Staatsangehörigkeit in einem der Sachsen-Ernestinischen Länder besitzen oder in einem derselben ihren Wohnsitz haben, sowie auch derjenigen, welche, ohne daß dies der Fall ist, das letzte Jahr ihrer Universitätsstudien in Jena absolvirt haben oder, wenn dies nicht geschehen ist, doch für eine Beschäftigung an einer höheren Lehranstalt der genannten Staaten schon in Aussicht genommen und ihr deshalb von der betreffenden Regierung zur Prüfung zugewiesen worden sind.

Die Meldung anderer Candidaten als der eben bezeichneten kann von der Commission, namentlich wenn damit die Zahl der Prüfungen sich bei ihr unverhältnißmäßig häuft, zurückgewiesen werden.

Bezweifelt die Commission, daß ein Candidat die von ihm nachgesuchte Prüfung zu bestehen vermag, so steht ihr zwar frei ihm den Eintritt in dieselbe zu widerrathen, nicht aber, wenn er bei seiner Entschließung beharrt, die Zulassung zu verweigern.

Sollten aber gegen einen Candidaten Thatsachen vorliegen, die zu erheblichen Zweifeln an seiner sittlichen Unbescholtenheit berechtigen, so ist derselbe ohne Weiteres zurückzuweisen.

§. 6. Die Prüfung pro facultate docendi besteht

1) in einer schriftlichen über Aufgaben, die dem Candidaten zur ausführlichen Behandlung zu stellen sind,
2) in schriftlichen Clausurarbeiten, falls der Commission zur Prüfung eines Candidaten auch solche als diensam erscheinen, und
3) in einem mündlichen Examen.

§. 7. Die in §. 6 unter 1. verlangten schriftlichen Arbeiten sollen dem Candidaten Gelegenheit geben seine stilistische Fertigkeit bei Behandlung wissenschaftlicher Fragen in deutscher oder fremder Sprache darzulegen und wie im Allgemeinen den Grad seiner geistigen Ausbildung, so auch im Besonderen, ob er ein Thema der von ihm vorzugsweise studirten Wissenschaft mit schon selbständigem Urtheile zu behandeln vermag, erkennen zu lassen.

Zu dem Ende sind ihm in der Regel zwei Aufgaben zu stellen: die eine über ein philosophisches Thema, welches entweder zu einem pädagogischen Probleme oder zu der speciellen Fachwissenschaft des Candidaten in naher Beziehung steht, und die andere über einen eben dieser Wissenschaft entnommenen Gegenstand der gelehrten Forschung. Ist aber aus dem Anmeldungsgesuche und dem Lebenslaufe des Candidaten zu ersehen, daß er dem Studium mehrerer Fächer sich gleichermaßen gewidmet hat, so können ihm dem entsprechend auch mehr als zwei schriftliche Arbeiten aufgegeben werden.

Ist von dem Candidaten in Betreff eines der in §. 3 genannten Prüfungsfächer eine wissenschaftliche Arbeit schon mittels Druckes veröffentlicht worden, und wird diese Arbeit für den Zweck der Prüfung von der Commission als genügend anerkannt, so darf ihn diese von der Anfertigung einer anderen dasselbe Fach betreffenden Arbeit ausnahmsweise entbinden.

Die Themata zu den schriftlichen Arbeiten, welche jedesmal der Examinator des betreffenden Faches zu stellen hat, sind mit besonderer Rücksichtnahme auf den bisherigen Studiengang des Candidaten zu wählen.

Die auf das classische Alterthum bezüglichen Arbeiten sind lateinisch

abzufassen, die, welche die fremden neueren Sprachen betreffen, französisch oder englisch.

§. 8. Die dem Candidaten aufgegebenen Arbeiten sind von demselben mit genauer Angabe der dabei benutzten Hülfsmittel binnen einer sechsmonatlichen Frist an den Vorsitzenden der Commission einzureichen.

Auf ein motivirtes Ansuchen des Candidaten kann Seitens der Commission zur Ablieferung der Arbeiten eine weitere Frist von höchstens sechs Monaten verstattet werden. Wird aber auch diese nicht eingehalten, so erlöschen die gestellten Aufgaben.

Die von dem Candidaten eingereichten Arbeiten sind von denjenigen Mitgliedern der Commission, je deren Fach sie betreffen, schriftlich zu beurtheilen.

Erweisen sich die Arbeiten als völlig ungenügend, und ist nach dem sich darin aussprechenden Bildungsstande des Candidaten auch von der Anfertigung neuer Arbeiten ein günstiges Resultat nicht zu erwarten, so ist derselbe alsbald ohne Fortsetzung der Prüfung zurückzuweisen.

Ebendasselbe hat zu geschehen, wenn sich ergeben sollte, daß die Arbeiten des Candidaten nicht von ihm selbst oder auch mit ungebührlicher Benutzung fremder Hülfe abgefaßt worden sind, und würde dies erst nach der Prüfung bekannt, so hat derselbe zu gewärtigen, daß in Folge dessen das ihm ertheilte Zeugniß für ungültig erklärt wird.

§. 9. Die schriftlichen Clausurarbeiten, welche die Commission nach §. 6 unter 2. zu verlangen befugt ist, haben den Zweck erkennen zu lassen, inwieweit der Candidat in dem einen oder dem anderen Prüfungsfache ein gestelltes Thema nur mit Hülfe seines bereiten Wissens zu behandeln im Stande ist.

Diese Arbeiten, die z. B. in der Lösung mathematischer Aufgaben sowie in der Uebersetzung eines deutschen Textes ins Griechische, Lateinische, Französische oder Englische bestehen können, sind, sofern die Commission sie verlangt, mit Gewährung einer je vierstündigen Frist und mit besonderer Rücksichtnahme auf den bisherigen Studienbetrieb des Candidaten jedesmal von dem Examinator des betreffenden Faches aufzugeben.

Ebenderselbe hat die gefertigten Arbeiten zunächst in Empfang zu nehmen und schriftlich zu beurtheilen.

§. 10. Die in §. 6 unter 3. verordnete mündliche Prüfung, für welche dem Candidaten jedesmal von dem Vorsitzenden der Commission, und zwar während des Wintersemerters innerhalb der Monate December, Januar und Februar, während des Sommersemesters innerhalb der Monate Mai, Juni und Juli der Termin zu bezeichnen ist, soll den Umfang der positiven Kenntnisse des Candidaten in den behandelten Prüfungsfächern ersichtlich machen und dabei erkennen lassen, inwieweit derselbe schon die dem Lehrer erforderliche Fähigkeit besitzt sein Wissen sowohl leicht zu verwenden als auch klar und geordnet vorzutragen.

Zu dem Ende soll die mündliche Prüfung nicht auf die specielle Erörterung einer einzelnen Materie des eben zu behandelnden Faches sich beschränken, sondern auf verschiedene wesentliche Theile desselben mit bald mehr, bald minder genauem Eingehen sich erstrecken und zugleich dem Candidaten Gelegenheit geben nicht bloß in kurzen Antworten, sondern auch in fortlaufender Rede sein Wissen darzulegen.

Inwiefern auf seine schriftlichen Arbeiten bei der mündlichen Prüfung Rücksicht zu nehmen sein wird, sei es, um zu erkunden, ob der Candidat

seine Ausführungen in irgend welcher Hinsicht auch bei näherem Eingehen zu vertreten vermag, oder ob darin wahrgenommene Unrichtigkeiten nicht in Unwissenheit, sondern nur in Uebereilung ihren Grund haben, bleibt dem jedesmaligen Ermessen des betreffenden Examinators überlassen.

Die Prüfung derjenigen Candidaten, welche in der altclassischen Philologie für die oberen Classen eines Gymnasiums sich die Qualification zum Unterrichten erwerben wollen, ist insoweit in lateinischer Sprache abzuhalten, daß die Fertigkeit des Candidaten im mündlichen Gebrauche derselben beurtheilt werden kann.

Hinsichtlich des Französischen und Englischen ist bei den dahin bezüglichen Prüfungen dem entsprechend zu verfahren.

§. 11. Der mündlichen Prüfung hat jedesmal neben dem Examinator der Vorsitzende der Commission und mindestens noch ein anderes Mitglied derselben beizuwohnen.

Diese Prüfung zugleich mit zwei oder höchstens drei Candidaten anzustellen ist nur dann gestattet, wenn dieselben in dem eben zu behandelnden Prüfungsfache eine ungefähr gleiche Ausbildung voraussetzen lassen.

Ueber die mündliche Prüfung jedes Candidaten ist ein besonderes Protokoll unmittelbar nach derselben aufzunehmen. Dieses Protokoll, in welchem die betreffenden Examinatoren die von ihnen behandelten Gegenstände und die Leistungen der Candidaten möglichst genau zu bezeichnen haben, ist schließlich von dem Vorsitzenden und denjenigen Mitgliedern der Commission, die bei der Prüfung mitgewirkt haben, zu unterzeichnen.

§. 12. Ueber das Ergebniß der gesammten Prüfung stellt die Commission dem Candidaten unter Angabe seines vollen Namens, des Ortes, Tages und Jahres seiner Geburt, seiner kirchlichen Confession und seines Bildungsganges sowie des Standes und Wohnortes seines Vaters ein Zeugniß aus.

Dieses Zeugniß hat die Leistungen des Candidaten sowohl in der schriftlichen als in der mündlichen Prüfung nicht mit kurzen Noten zu censiren, sondern eingehend zu charakterisiren und namentlich auch die Lehrstufen eines Gymnasiums, resp. einer Real- oder höheren Bürgerschule, für welche er danach in jedem zur Prüfung gezogenen Fache sich als lehrfähig erwiesen hat, ausdrücklich zu bezeichnen.

Es sind dabei drei Lehrstufen als obere, mittlere und untere zu unterscheiden.

Die obere umfaßt die erste Classe der Gymnasien und der Realschulen I. Ordnung mit zweijährigem Cursus;

die mittlere die zweite und dritte Classe dieser Anstalten mit drei- bis vierjährigem Cursus und die erste Classe der höheren Bürgerschulen oder Realschulen II. Ordnung;

die untere die übrigen Classen der sämmtlichen hier genannten Lehranstalten.

Die Classen, welche nach Vorstehendem von den einzelnen Lehrstufen umfaßt werden, sind im Zeugnisse anzugeben.

Die für jede der drei Lehrstufen erforderliche Qualification ist je nach den Lehrplänen dieser Anstalten zu bemessen; die volle Befähigung, in einem Fache bis zur obersten Lehrstufe zu unterrichten, ist aber immer nur dann einem Candidaten zuzuerkennen, wenn derselbe bei den dafür nöthigen Kenntnissen und Fertigkeiten sich in diesem Fache durch eigene gründliche Studien auch ein selbständiges Urtheil erworben hat und zugleich erwarten läßt, er werde nicht nur seine Lectionen nach den Vor-

schriften des Lehrplanes gut zu ertheilen vermögen, sondern auch im Stande sein die älteren Schüler zu eigenen Studien anzuleiten.

Inwieweit hiernach der Candidat in jedem zur Prüfung gezogenen Fache als lehrfähig zu bezeichnen sei, haben die an seiner Prüfung betheiligten Mitglieder der Commission nach gemeinsamer Berathung zu beschließen. Diese Berathung hat der Vorsitzende in der Weise zu leiten, daß er wegen jedes Prüfungsfaches zuerst den betreffenden Examinator zur Abgabe seines motivirten Votums veranlaßt, dann auch die übrigen Mitglieder befragt und danach die Abstimmung, an der er auch selbst sich betheiligt, geschehen läßt.

Wenn der Candidat hierbei nicht mindestens in drei Prüfungsgegenständen und zugleich entweder in einem derselben für die obere Lehrstufe oder in zweien für die mittlere die Befähigung zum Unterrichten zuerkannt erhält, wird er als nicht bestanden zurückgewiesen.

Findet bei der Abstimmung Gleichheit der Stimmen statt, so soll jedesmal die des zunächst betheiligten Examinators den Ausschlag geben.

Ueber das Ergebniß der Abstimmung ist ein Protokoll aufzunehmen und nach Verlesung sofort von Allen, die an ihr Theil genommen haben, zu unterzeichnen.

Jedes bei einer Abstimmung in Minorität gebliebene Mitglied hat das Recht sein abweichendes Votum in besonderer Aufzeichnung beizufügen.

§. 13. Nachdem das dem Candidaten auszustellende Zeugniß auf Grund der dazu von den Examinatoren gelieferten Notizen abgefaßt und von sämmtlichen Mitgliedern, die bei seiner Prüfung mitgewirkt haben, im Concept signirt worden ist, hat der Vorsitzende das von eben diesen Mitgliedern sowie von ihm selbst unterzeichnete Mundum nach Beidruck des Commissionssiegels dem Candidaten zuzufertigen.

Gleichzeitig hat derselbe den Sachsen-Ernestinischen Ministerien die bei der Prüfung des Candidaten ergangenen Acten nebst dessen schriftlichen Arbeiten zur Einsicht vorzulegen. Von da zurückgelangt, sind sie, mit Ausnahme der an den Candidaten zurückzugebenden Schul- und Universitätszeugnisse, zur Aufbewahrung in das Commissionsarchiv zu legen.

§. 14. Glaubt ein Candidat in dem einen oder anderen Prüfungsfache noch ein höheres Zeugniß der Lehrfähigkeit als das ihm ausgestellte, erlangen oder auch in einem Fache, zu dem er sich erst nicht gemeldet hatte, noch die Prüfung bestehen zu können, so darf er bei der Commission mittels schriftlicher Eingabe an den Vorsitzenden eine deshalbige Nachprüfung beantragen, und ist dann der Commission überlassen für dieselbe den Termin anzuberaumen.

Im Uebrigen sind die wegen Prüfung und Zeugnißertheilung in den früheren Paragraphen enthaltenen Bestimmungen auch hierbei zu beachten.

Hat aber ein Candidat bei der ersten Prüfung sich gar nicht für ein Gymnasium, resp. für eine Real- oder höhere Bürgerschule als lehrfähig erwiesen, so kann derselbe immer erst nach Ablauf eines Jahres zu einer zweiten Prüfung zugelassen werden, und vermag er damit ebenso wenig ein Qualificationszeugniß zu erlangen, so darf er nicht ohne vorgängige Genehmigung Seitens der Sachsen-Ernestinischen Ministerien sich nochmals zur Prüfung melden.

Auch dem Abgewiesenen ist, wenn er es beantragt, ein Zeugniß über das Ergebniß seiner Prüfung zu ertheilen.

§. 15. Für die Gesammtprüfung eines Candidaten des höheren Schulamtes, und zwar auch im Falle ihrer Wiederholung, hat derselbe dreißig

Mark und für jede Nachprüfung in einzelnen Fächern funfzehn Mark als Gebühren zu entrichten.

Die Einzahlung dieser Gebühren hat unmittelbar vor der Anmeldung zur Prüfung bei der Quästur der Universität zu geschehen, und ist dann die Quittung hierüber dem an den Vorsitzenden der Commission nach §. 4 und §. 14 einzugebenden Zulassungsgesuche mit beizufügen.

Nur wenn der Candidat vor Antritt der Prüfung seine Anmeldung wieder zurücknimmt oder Seitens der Commission aus den aus §. 4 und §. 5 sich ergebenden Gründen abgewiesen worden ist, werden ihm die eingezahlten Gebühren zurückerstattet. Hat aber die Prüfung begonnen, so giebt ihm weder der eigene Verzicht auf deren Fortsetzung, noch auch die Abweisung Seitens der Commission hierauf irgend welchen Anspruch.

§. 16. Das in §. 1 unter 2. verordnete Probejahr hat der Candidat unter der speciellen Aufsicht und Leitung des Directors der Anstalt, welcher er dafür zugewiesen ist, zu bestehen. Es sollen ihm innerhalb des Lehrbereiches, für welchen er nach seinem Prüfungszeugnisse die facultas docendi erlangt hat, in der Regel nicht mehr als wöchentlich sechs Unterrichtsstunden übertragen werden.

Was die Directoren während des Probejahres der ihnen zugewiesenen Candidaten des Weiteren zu beachten haben, ist in einer dafür besonders zu erlassenden Instruction verordnet.

Seine Anmeldung zum Probejahre hat der Candidat mit dem Bemerken, wann und an welcher Anstalt er dasselbe anzutreten wünscht, mittels schriftlichen Gesuches an das betreffende Landes-Ministerium zu richten.

Ueber seine Leistungen während des Probejahres hat der Director, unter dessen Leitung er dasselbe bestanden hat, mit Beachtung jedes für den Lehrerberuf wesentlich in Betracht kommenden Gesichtspunctes, namentlich auch der Befähigung des Candidaten zur Handhabung der Disciplin, demselben ein Zeugniß auszustellen und Abschrift davon an die Sachsen-Ernestinischen Ministerien einzureichen.

Für besondere Fälle, namentlich wenn der Candidat über die schon anderweit erworbene Lehrübung sich durch glaubhafte Zeugnisse ausweist, bleibt es den Sachsen-Ernestinischen Ministerien vorbehalten das Probejahr entweder theilweise oder auch ganz zu erlassen.

§. 17. Die in §. 1 unter 2. noch verlangten Probelectionen hat der Candidat nach oder kurz vor Ablauf des Probejahres in denjenigen Fächern zu halten, in denen er laut Zeugniß die Prüfung bestanden hat.

Ueber welche Themata und in welchen Classen diese Lectionen zu halten sind, ist je nach dem Grade der dem Candidaten bezeugten Befähigung und mit Gewährung einer angemessenen Vorbereitungsfrist von dem Director der Anstalt im Einvernehmen mit den betreffenden Fachlehrern zu bestimmen.

Ueber den Ausfall der Lectionen ist mit Angabe der Themata, über welche, und der Classen, in welchen dieselben gehalten worden sind, rücksichtlich der didaktischen Behandlung des Stoffes sowie auch der Befähigung zu freiem Vortrage dem Candidaten Seitens des Directors ein Zeugniß auszustellen und auch an die Sachsen-Ernestinischen Ministerien davon Abschrift einzureichen.

§. 18. Vorstehende Verordnung tritt unter Aufhebung aller früheren Vorschriften über die Prüfung der Candidaten des höheren Schulamtes mit dem Tage der Veröffentlichung in Kraft. (Keller's Schulgesetzsammlung.)

# V. Schulnachrichten.

1. Die Königl. Realschule zu Berlin ist durch die einsichtige Fürsorge der jetzigen Unterrichtsverwaltung und durch das Entgegenkommen des Hrn. Finanzministers einer ihr drohenden großen Gefahr entgangen: ihr Neubau bleibt von Kramläden, zu deren Anlegung Minister v. Mühler, nur die Finanzen bedenkend, sich verpflichtet hatte, und welche sie innerlich ebenso sehr geschädigt wie äußerlich entwürdigt haben würden, vollständig frei, und demgemäß wird diese Stamm-Mutter aller Realschulen in Zukunft sich ohne Scham mit freiem Antlitz zeigen können.

2. Die Andreasschule zu Berlin, bisher eine höhere Bürgerschule, soll, dem Vernehmen nach, zu einer Realschule erster Ordnung erhoben werden, wie dies früher schon mit der Dorotheenstädtischen Realschule und später mit der Sophien-Realschule geschehen ist. Auch hinsichtlich der Andreasschule war alles dazu Nöthige bereits vor Jahren völlig vorbereitet; die Sache scheiterte jedoch damals unbegreiflicher Weise an der Personen-Frage. Möge sie dafür jetzt um so besser gelingen!

3. Durch Rescript des Cultusministers ist der höheren Bürgerschule zu Neustadt-Eberswalde die sogenannte erweiterte Berechtigung ertheilt worden, welche diejenigen Schüler, die ein Jahr die Secunda der Anstalt mit gutem Erfolge besucht haben, durch Beschluß des Lehrercollegiums ohne ein Abgangsexamen zum einjährigen Freiwilligendienst qualificirt. (Nat.-Ztg.)

4. Im Königreich Sachsen ist dem Landtage der Entwurf eines Schulgesetzes vorgelegt worden. Derselbe hat in Realschulkreisen (ob auch in Gymnasien, ist uns unbekannt,) lebhaftes Interesse erregt und zwei Petitionen veranlaßt. Die eine, »Petition sächsischer Realschulmänner« betitelt, verlangt mit äußerst gründlicher, kaum widerlegbarer Motivirung nur einen neunjährigen statt des vorgeschlagenen achtjährigen Cursus. Die andre, von dem rührigen und überzeugungstreuen »Dresdener Realschullehrer-Verein« überreicht, geht tiefer und weiter zugleich: sie verlangt außer dem neunjährigen Cursus und einigen anderen Verbesserungen des Entwurfes mit schlagenden Gründen auch die endliche Beseitigung des ebenso gehässigen wie allseitig schadenden Gymnasial-Privilegiums, indem sie beantragt §. 48 al. 3 folgendermaßen zu fassen: »Das Bestehen dieser (Abgangs-) Prüfung verleiht das Recht zu unbeschränkten akademischen Studien sowie zum Eintritt in alle höheren Fachlehranstalten des Landes.« (Vergessen scheint uns dabei der Zusatz »nebst allen daran sich knüpfenden staatlichen Rechten«, — zum mindesten Böswilligen und Rabulisten gegenüber, die das Verlangte bewilligen könnten und dabei denken: »Studiren mögen sie, was sie wollen, aber zu Staatsprüfungen und öffentlichen Aemtern sowie zur Praxis werden sie nicht zugelassen.« Red.).

5. Die Zahl der Pflichtstunden für Oberlehrer und ordentliche Lehrer in Preußen ist durch Ministerial-Rescript geändert worden. Wir haben die Verfügung selbst nebst den dazu gehörenden Actenstücken aus dem Hause der Abgeordneten oben (IV. Archiv S. 241) ausführlich gebracht.

# VI. Personalnachrichten.

1. Dem Director Dr. Albrecht an der Provinzialgewerbeschule zu Königsberg i. Pr. ist der Königl. Kronenorden dritter Classe verliehen worden.
2. Der Realschullehrer Julius Kutzi in Nicolai ist zum Königl. Kreis Schulinspector im Regierungsbezirk Oppeln ernannt.
3. Director Cauer am Gymnasium zu Danzig ist zum Stadtschulrath in Berlin erwählt worden.
4. Der ordentliche Lehrer Dr. Paul Schellbach an der Andreasschule zu Berlin ist zum Oberlehrer befördert worden.
5. Die Wahl des Dr. Adolf Dronke in Coblenz zum Director der Realschule in Trier ist bestätigt worden.
6. Der Rector Hartung an der Andreasschule zu Berlin tritt zu Ostern in den Ruhestand und wird schon jetzt vertreten durch den Professor Dr. Bolze von der Sophien-Realschule daselbst.
7. Der ordentliche Lehrer an der Königlichen Bau-Akademie Professor Jacobsthal ist unter Beibehaltung dieses Lehramts zugleich zum ordentlichen Lehrer an der Königlichen Gewerbe-Akademie; und
8. der Ingenieur H. von Reiche zum ordentlichen Lehrer an der Königlichen Rheinisch-Westfälischen polytechnischen Schule in Aachen ernannt worden.
9. Der Ingenieur Arthur Kleinstüber zu Gleiwitz ist zum Gewerbeschullehrer ernannt und an der Gewerbeschule zu Gleiwitz angestellt worden.
10. Im Königreich Sachsen wurden angestellt: Dr. Gerhard Ferdinand Christian Guericke, Director der Realschule zweiter Ordnung in Schneeberg, als sechster ständiger Oberlehrer an der Realschule erster Ordnung in Annaberg; Dr. Paul Neeße, Oberlehrer an der Realschul- und Gymnasialanstalt zu Plauen, als Director der Realschule in Schneeberg; Dr. phil. Ernst Friedrich Alfred Oertel, Realschuloberlehrer in Leipzig, als Director der Realschule erster Ordnung in Zwickau; Carl Otto Dost, provis. Oberlehrer an der Realschul- und Gymnasialanstalt zu Plauen, als ständiger Oberlehrer an derselben Anstalt; Julius Robert Koker, Lehrer in Mittweida, und Otto Weber, Hülfslehrer am Gymnasium in Lissa, als ständige Oberlehrer an der in der Entwickelung begriffenen Realschule zweiter Ordnung in Leisnig; Adolph Ludwig Frommhold, Predigtamtscandidat und provis. Oberlehrer an der Realschule zu Chemnitz, als ständiger Oberlehrer an dieser Anstalt; Dr. phil. Carl Bernhard Theodor Gelbe, interimistisch mit der Leitung der in der Entwickelung begriffenen Realschule zweiter Ordnung in Stollberg betrauter Oberlehrer, als Director dieser Anstalt; Friedrich Gustav Schunack, Candidat des höheren Schulamts, als sechster ständiger Oberlehrer an der in der Entwickelung begriffenen Realschule zu Borna; Ernst Oswald

Thürmer, provis. Oberlehrer an der in der Entwickelung begriffenen Realschule zweiter Ordnung in Leisnig, als ständiger Oberlehrer an dieser Anstalt.

11. Dem Lehrer Dute an der höheren Bürgerschule zu Marburg ist der Titel »Oberlehrer« verliehen worden.

---

## Vacanzen.

1. Nauen, H.-B.-S., Chemie und beschr. Naturw., 1950 M.

2—6. Düsseldorf, R.-S. I. O. und H.-B.-S., fünf Lehrerstellen, 2160—2660 M.

7. Guhrau, H.-B.-S., Naturwissenschaften, 2400 M.

8. Preuß. Friedland, H.-B.-S., Math. u. Naturw., 2400 M.

9. Spremberg, R.-S., neuere Sprachen, 2400—2700 M.

10. Schönebeck, R.-S. II. O., Franz. u. Engl., 1800 M.

11. Daselbst, R.-S. II. O., Franz. I., Engl. u. Deutsch Mittel., 2100 M.

12. Frankenhausen in Thüringen, H.-B.-S., Französisch und Englisch, 2400—3000 M.

13. Königshütte, H.-B.- S., Dirigent, 4050 M.

14. Magdeburg, R.-S. II. O., neuere Sprachen, 3300 M.

15. Daselbst, R.-S. II. O., Deutsch, Gesch., Geogr., Franz., 1800 M.

16. Malchin, R.-S., beschr. Naturw., 1800 M.

17. Neustadt-Eberswalde, H.-B.-S., Religion, Deutsch (Latein), 3000—3600 M.

18. Daselbst, Gesch. u. Geogr., 1800—2100 M.

19. Crefeld, R.-S. I. O., Gesch. und Philologie, 2700 M.

20. Hagen in W., R.-S. I. O., wiss. Hülfsl., 2500 M.

21. Daselbst, neuere Sprachen oder Naturwissenschaften, 3150 M.

22. Hattingen a. d. Ruhr, H.-B.-S., Rel. u. Deutsch, 1800 M.

23. Lüdenscheid, H.-B.-S., beschr. Naturw. u. Chemie, 2400 M.

24. Rochlitz, R.-S. II. O., Oberlehrer, Franz. u. Engl., 2100 M.

25. Mühlhausen in Th., H.-B.-S., Franz., Deutsch, Lat., 1950 M.

---

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ
für die
# Interessen des Realschulwesens.

**IV. Jahrgang.** **1876.** **Mai.**

Erscheint in Monatsheften zu 4 — 5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.


# I. Abhandlungen.

## Ueber den chemischen Unterricht an Realschulen.

Von Prof. Dr. B. Schwalbe, Oberlehrer an der Kgl. Realschule zu Berlin.

Von den Anhängern rein philologischer Bildung ist die Ansicht ausgesprochen, daß die Naturwissenschaften keine Berechtigung hätten als wesentliche Factoren in den Unterrichtsplan höherer Lehranstalten, die für die allgemeine Bildung und namentlich die Universitäten vorbereiten sollen — es sind wohl hauptsächlich die Gymnasien gemeint — aufgenommen zu werden. — Die Gründe dafür sind allerdings nur von der angeblichen Erfahrung, daß die Naturwissenschaften bis jetzt wenig geleistet hätten und daß dieselben, das Aeußerliche betonend, nur das Gedächtniß beschäftigten, hergenommen, ohne daß der Versuch gemacht wäre aus den Wissenschaften selbst Gründe für die aufgestellten Behauptungen abzuleiten, wozu allerdings ein tieferes Eingehen auf die einzelnen Disciplinen, eine genaue Darlegung und Kenntniß der Methode und des Umfangs dieser Wissenschaften nothwendig gewesen wäre. Eine Widerlegung jener Auffassung in der gewöhnlich ausgesprochenen Form scheint deshalb nicht geboten, weil das allein entscheidende Experiment, die Naturwissenschaften im Unterrichte ebenso voll wirken zu lassen wie die Sprachen, bei uns nicht gemacht werden wird, wie es in einem andern Staate (Vereinigte Staaten) von einem Privatmann geschehen ist, der die Naturwissenschaften in ihren verschiedenen Zweigen als Fundament des Unterrichts hingestellt hat und die Sprachen erst später in Wirkung treten läßt. So viel

ist aber selbst aus jenen oberflächlichen Urtheilen zu entnehmen, daß einige naturwissenschaftliche Kenntnisse, mögen dieselben auch nur den Werth einzelner Gedächtnißdaten haben, zum Verständniß des jetzigen Lebens für nothwendig erachtet werden. Hier also wird der Zweck des naturwissenschaftlichen Unterrichts mit den Forderungen, die das Leben an die Einzelnen stellt, identificirt, und man verlangt die Kenntniß der gewöhnlichen Naturgesetze, der Anwendungen derselben, der nützlichen und schädlichen Thiere, und was dergleichen Sachen mehr sind. Diese Forderungen gehen aus dem Gefühle und z. Th. der Erfahrung hervor, daß es im späteren Leben nach dem Verlassen der Schule fast unmöglich ist Studien, von denen Jemand keine Ahnung hat, auch nur in dem Umfange zu treiben, wie es das Leben fordert, wobei man freilich glaubt, daß die durch die Sprachen erlangte Bildung ausreiche sofort bei einer etwaigen oberflächlichen weiteren Beschäftigung mit jenen Wissenschaften ein volles Verständniß derselben herbei zu führen.

Wenn nun diese Forderungen ehrlich genommen werden, so sind sie ohne einen gründlichen Unterricht, ohne eine wissenschaftliche Darlegung einiger Theile der betreffenden Wissenschaften nicht zu erfüllen. Denn eine allgemeine, unbestimmte Empfindung von dem, was den einzelnen Erscheinungen und Theorieen zu Grunde liegt, setzt noch lange nicht in den Stand irgend welche richtige Schlüsse oder Folgerungen zu ziehen und führt nur zu falschen Vorstellungen. So besteht für viele Darwin's Theorie in dem Satze, daß der Mensch vom Affen abstamme, was zunächst Darwin niemals behauptet hat; die ganze Idee der eigentlichen Theorie ist denen, die dieses behaupten, unbekannt und ohne naturwissenschaftliche Kenntniß auch nicht zugänglich. Aus jenem falsch verstandenen Satze werden dann alle nur möglichen Schlüsse auf das Ganze gezogen, man glaubt mit dieser Theorie fertig zu sein und folgert, daß sie für den Unterricht schädlich ist, ohne zu bedenken, daß diese Theorie andere Gebiete des Denkens und Fühlens gar nicht zu berühren braucht, wie denn bekanntlich einer der genialsten Darwinisten, Wallace, zu gleicher Zeit Herold des Spiritismus ist. Oder um einige Beispiele aus dem Gebiete der Erscheinungen zu nehmen, so glaubt jeder einen hinlänglichen Begriff von der Photographie zu haben, wenn er weiß, daß die Bilder durch das Licht entstehen, und hierauf hin Urtheile über farbige Photographieen und dgl. Probleme

mehr abgeben zu können. Die allgemeine Beobachtung, daß gasförmige Körper unter Umständen brennen, kann absolut keinen Aufschluß über die Verbrennung geben und führte selbst einen hochgestellten Beamten zu dem merkwürdigen Schluß, daß Eisenbahnwaggons mit comprimirter Luft erleuchtet werden könnten. So könnten noch viele Beispiele beigebracht werden, die beweisen würden, daß, selbst wenn die Bedingungen der einzelnen Erscheinungen bekannt sind, die von nur philologisch Gebildeten gezogenen Folgerungen falsch sein können, so daß die Sprachen durchaus nicht geeignet scheinen allein eine allgemeine Bildung zu geben.

Jenes sogenannte Utilitätsprincip hat auch Einfluß bei der Abfassung des Prüfungsreglements gehabt, und zwar sowohl für die Prüfung der Candidaten bei höheren und mittleren Lehranstalten als auch für die der Abiturienten; so heißt es in den Anforderungen des Examens pro fac. doc. für Zoologie und Botanik (mittlere Classen): »Ein Candidat ist für befähigt zu erachten, welcher die häufig vorkommenden, namentlich die einheimischen Naturproducte aus eigener Anschauung kennt, die charakteristischen Merkmale derselben anzugeben weiß, mit den Grundsätzen einer naturgemäßen Anwendung und dem natürlichen Systeme etc. bekannt ist,« oder im Reglement für Abiturienten: »Es wird verlangt Kenntniß der für die Ernährung sowie für die Hauptgewerbe wichtigsten organischen Stoffe,« eine Bestimmung, die gar kein Maß giebt, da der Begriff der Wichtigkeit ganz subjectiv ausgelegt werden kann.

Von diesem eben kurz erörterten Gesichtspuncte aus erscheint der naturwissenschaftliche Unterricht als etwas der Schule Aufgedrängtes, und werden die Resultate nur äußerst zweifelhaft sein, wenngleich nicht in Abrede gestellt werden kann, daß selbst auf dieser Basis eine nachherige Fortbildung möglich ist. Viel abweisender aber verhalten sich diejenigen gegen den Unterricht, die, das Nützlichkeitsprincip vollständig verwerfend, glauben, daß die Naturwissenschaften auch für die Ausbildung des Denkens und für die formale Bildung ganz werthlos sind, und behaupten, daß eine oberflächliche Kenntniß der Physik, die zum größten Theile noch als Anwendung der Mathematik aufgefaßt wird, hinreiche jeden zur Lösung naturwissenschaftlicher Probleme und zum Verständniß anderer Naturwissenschaften zu befähigen. Hat doch in dieser Beziehung noch letzthin Herr von Hartmann sich bewogen gefühlt seine schon 1873, Gegenwart No. 22, ausgesproche-

nen Gedanken z. Th. fast wörtlich jetzt 1875 in einer Brochüre, die doch wohl etwas Neues bringen sollte, zu wiederholen, wobei er freilich zugiebt, daß er wenigstens in einem Theile der Naturwissenschaften Nichts geleistet und gelernt habe, wie man denn überhaupt dem Hartmann'schen System den Mangel naturwissenschaftlicher Kenntniß und Methode, was ihm ja auch schon hinlänglich nachgewiesen ist, überall anmerkt. Auf den Werth und die Stellung des physikalischen Unterrichts im jetzigen Umfange, die durch denselben etwa gegebene Befähigung für die Auffassung aller Naturwissenschaften an dieser Stelle einzugehen würde zu weit führen; doch ist der Beweis nicht schwer zu liefern, daß die Physik nicht ausreichend ist andre naturwissenschaftliche Disciplinen zu ersetzen und die Bildung richtiger Urtheile über sie zu ermöglichen. Vielmehr will ich den beiden angeführten Standpuncten gegenüber nur für einen Zweig der Naturwissenschaften, die Chemie, nachzuweisen versuchen, daß dieselbe nicht nur dem Nützlichkeitsstandpuncte zu genügen, sondern zur Ausbildung der Anschauung und des Denkens, überhaupt zur formalen Bildung beizutragen vermag, und selbstverständlich ließe sich jede andere naturwissenschaftliche Disciplin, auch die so viel angefochtenen beschreibenden Naturwissenschaften, in ähnlicher Weise verwerthen. Es soll hierbei nicht untersucht werden, ob nicht die Chemie, auch in anderen Classen als in den oberen wie bis jetzt oder in ausgedehnterer Weise, in mehr Lectionen u. s. w. gelehrt, dieselbe bildende Kraft wie der sprachliche Unterricht entwickeln könnte, oder ob sie erst, auch für Realschulen, auf einer noch späteren Stufe, z. B. Obersecunda oder Prima, zu beginnen habe etc.; denn diese Fragen würden in das Gebiet der Reformen hineinschlagen, das nur im Zusammenhang mit den andern Lehrgegenständen betreten werden kann. Hier soll nur erörtert werden, was unter den jetzt gegebenen Bedingungen durch den chemischen Unterricht zu erreichen ist, und welche Aenderungen sich in dem Rahmen unseres jetzigen Schulwesens ohne Schädigung anderer Interessen treffen lassen. Daraus werden sich dann auch Anhaltspuncte für weiter gehende oder einschränkende Umformungen ergeben. Natürlich muß dabei vorausgesetzt werden, daß tüchtige Lehrkräfte vorhanden sind, die nicht nur theoretisch ihr Fach beherrschen, sondern durch längere praktische Uebung fähig sind die Experimente sicher und mit zweckmäßiger Auswahl anzustellen, eine Voraussetzung, die sich nicht immer verwirklichen läßt, da

leider oft nur wenig gebildete Lehrer, die nicht einmal praktisch im Laboratorium gearbeitet haben, den Unterricht ertheilen.

Die historische Seite der Frage, wenn man die kurze Entwickelungszeit des chemischen Unterrichts so nennen darf, bietet nur wenig Interesse, wie bei allen nicht abgeschlossenen Fragen, und um so weniger, als die einschlagenden Arbeiten nur auf kurzen Erfahrungen und subjectiven Anschauungen beruhen, die sich, da das Experiment sich nur äußerst vorsichtig und beschränkt auf diesem Gebiete anwenden läßt, nur wahrscheinlich oder annehmbar machen lassen. Auch ist über die specielle Frage nur wenig veröffentlicht worden, außer zwei größeren Arbeiten im Central-Organ für die Interessen der Realschulen, die von Loth, »über Methode des chemischen Unterrichts«, 1874 und von Schreiber »über den chemischen Unterricht«, 1873, findet sich noch eine Reihe von Programmen, wie von Stammer, Kohlmann, Kleinert*) etc., die namentlich von der Wichtigkeit des Lehrgegenstandes, den speciellen Einrichtungen an der betreffenden Schule u. s. w. handeln; für Gymnasien ist, den Programmen nach, zwar Manches über die Stellung des naturwissenschaftlichen Uuterrichts überhaupt, den Werth des physikalischen Unterrichts u. s. w.

---

*) H. Langguth, über den chemischen Unterricht in Realschulen. (Jahresbericht über die Realschule erster Ordnuug zu Iserlohn für das Schuljahr 1872/1873.)

Hellmich, über den Unterricht in der Chemie an Realschulen erster Ordnung. (Programm der Friedrich-Wilhelmsschule zu Grünberg 1868.)

Kleinert. Ueber den Unterricht in der Chemie, wie er an der Realschule ertheilt wird. (Breslau 1851.)

Craemer. Der Unterricht in der Chemie in Realschulen nach Bedeutung, Methode und Umfang. (Jahresbericht über die Realschule I. O. und das Gymnasium zu Barmen 1871.)

O. Schiewek. Ueber den chemischen Unterricht an unserer Realschule. Programm 1872—1873 zu Sprottau.

Stammer. Ueber den Unterricht in der Chemie an Real- und Gewerbeschulen. (Jahresbericht über die Real-, die Provinzial-Gewerbeschule und Handwerker-Fortbildungsschule zu Münster 1851/53.)

L. Kohlmann. Der erste chemische Unterricht auf der Realschule zu Halle. (Programm der Realschule im Waisenhause. 1852.)

H. Siedler. Zur Concentration des Unterrichts auf Realschulen (Programm der Königl. Realschule zu Fraustadt. 1873).

C. Schnabel. Bemerkungen über den Unterricht in der Chemie auf Realschulen. (Programm der Realschule zu Siegen. 1873.)

Müller. Ueber den Lehrplan für den naturwissenschaftlichen Unterricht an der Realschule erster Ordnung zu Lippstadt. 1875. u. s. w.

veröffentlicht, ohne daß der Chemie eine besondere Rücksicht geschenkt wäre; ob in den speciellen Gymnasialzeitschriften Veröffentlichungen darüber vorhanden sind, ließ sich nicht feststellen. Von Universitätsprofessoren herrührende specielle Notizen über den chemischen Unterricht sind mir nicht bekannt; es erstrecken sich die von dieser Seite bekannt gewordenen Aeußerungen, Reden und Abhandlungen auf die Naturwissenschaften im Allgemeinen, auf die Berechtigungsfrage oder auf die mangelhafte Ausbildung der Studirenden einiger Facultäten, wie es bei den Medicinern immer merklicher wird, daß ihre chemisch-physikalische Durchbildung nicht ausreicht, und daß die Universitätsstudien nicht im Stande sind die vorausgesetzte Vorbildung zu ersetzen. Der wesentlichste Vorwurf gegen den Unterricht in der Chemie und den Naturwissenschaften überhaupt ist der, daß derselbe keine bestimmt ausgeprägte Methode verfolge. Daß sich eine so allgemein angenommene und fördernde Methode wie bei dem Sprachunterrichte nicht bilden konnte, liegt sowohl in der Kürze der Zeit, seit welcher der Unterricht überhaupt ertheilt wird, als in der geringen Anzahl der Lectionen, in denen eine geeignete Methode nicht durchführbar war. Ueberhaupt aber läßt sich für keinen Unterrichtsgegenstand an höheren Lehranstalten eine allein gültige Methode aufstellen; denn abgesehen von der Individualität des Lehrers und der Schüler wird jede Methode durch die Schüleranzahl, die Summe der Lehrstunden, das gesteckte Ziel und die Beschaffenheit des Unterrichtsgegenstandes bedingt sein. Bei beschränkter Zeit wird die Methode eine andere sein müssen als bei reichlich gewährter Stundenzahl, wo viel Zeit auf Einübung des Gelernten verwendet werden kann. An einer Realschule wird man den lateinischen Unterricht anders ertheilen als an Gymnasien, und ebenso wird auch Geographieunterricht an Realschulen nicht bloß in anderem Umfange und in anderer Auswahl, sondern auch in anderer Weise ertheilt werden müssen. — Eine große Schülerzahl wird die betreffende Methode nur einschränken, nicht wesentlich ändern: es werden die Uebungen in der Classe beschränkt, die häuslichen Arbeiten mehr ausgedehnt werden müssen, worauf auch die Stundenzahl gleichzeitig Einfluß haben wird. Das Ziel ist bei unseren Lehranstalten durch das Reglement für das Abiturientenexamen gegeben.

Da nun diese Puncte alle Lehrgegenstände gleichmäßig treffen, wird hierdurch eine besondere Methode in der Chemie nicht be-

dingt werden und die Beschaffenheit des Gegenstandes den Haupteinfluß besitzen. Für fast alle Unterrichtsgegenstände wird das Princip der Methode das heuristische sein müssen; da, wo diese Methode verlassen wird, wird dies nur aus genügenden Gründen geschehen und doch nur so, daß dieselbe die Grundlage des Unterrichts gewesen sein muß. Die Gegenstände zerfallen hiernach in die sprachlichen mit deductiv heuristischer und in naturwissenschaftliche mit inductiv heuristischer Methode; zwischen beiden bildet das Zwischenglied die Mathematik, die, von einzelnen wenigen Anschauungen und Erfahrungswahrheiten ausgehend, ihre Sätze entwickelt. Selbstverständlich wird bei beiden Gruppen auch ein Uebergreifen in die andere Methode stattfinden, wenngleich dies bei dem sprachlichen Gebiete im Anfang nicht gut möglich ist, da es für den Schüler schwer sein wird aus dem einzelnen ihm vorgelegten Material die allgemeineren Gesetze und Regeln heraus zu finden. So wird auch die Chemie, wenn sie in formaler und materieller Beziehung Nutzen haben soll, für den Anfang zunächst ohne Rücksicht auf das Schlußziel, das Abiturientenexamen, inductiv heuristisch gelehrt werden, indem der Schüler, von dem gesehenen Experiment ausgehend, selbst die Erklärung des Experiments und schließlich nach einiger Zeit das Gesetzmäßige in den Erscheinungen und die allgemeinen Grundlagen der Wissenschaft findet. Zu diesen Grundbegriffen muß der Schüler schon auf der elementaren Stufe durch sehr einfache Experimente gelangen, die so angeordnet sein müssen, daß der Schüler zum richtigen Schluß gelangen muß und er selbst zugleich angeregt wird die einfachsten derselben für sich zu wiederholen. Deshalb sind die chemischen Auseinandersetzungen nicht zu basiren auf den Volumverhältnissen der gasförmigen Körper, wie es an den Universitäten geschieht, sondern auf den Gewichtsverhältnissen, da die ersteren der Anschauung viel schwerer zugänglich zu machen sind. Wären die nöthigen bedeutenden pecuniären Mittel zur Disposition, so würde es sich wohl der Mühe lohnen den Unterricht von dieser Seite zu beginnen, obgleich dieser Weg selbst bei der sorgfältigsten Vorbereitung der schwierigere bleiben wird. Auch läßt sich als erster Anfang ein Ueberblick der dem Schüler bis dahin bekannt gewordenen naturwissenschaftlichen Thatsachen, durch Fragen aus dem Schüler selbst ermittelt, benutzen, um den gemeinsamen Boden der einzelnen Naturwissenschaften zu betonen, wobei natürlich durch

den an einigen Anstalten sich vorfindenden propaedeutischen Cursus der Physik eine sichere Grundlage gegeben sein kann; da derselbe jedoch an den meisten Schulen fehlt, kann er nicht als regelmäßiger Factor gelten. Man beginnt also mit zwei allgemein bekannten Körpern, z. B. Schwefel und Eisen, läßt zuerst die Körper beschreiben und die hauptsächlichsten gemeinsamen Eigenschaften hervorheben, damit dadurch die Beobachtung geschärft wird. Es ist kaum glaublich, wie mangelhaft in dieser Beziehung die Ausbildung unserer Schüler ist, und zwar am Gymnasium in noch höherem Grade als in der Realschule. Fast regelmäßig wird der Aggregatzustand, die Schwere u. s. w. vergessen, und die Farbe ist das Einzige, was der Ungeübte findet; ja manche Schüler sind, wie der Versuch beweist, so ungeschickt und beschränkt, daß sie, wenn ihnen ein Körper mit nicht gerade auffallenden Eigenschaften vorgelegt wird, gar keine Eigenschaft anzugeben vermögen. Aus dem Gymnasium steht mir, abgesehen von der eigenen Schülererfahrung und den Mittheilungen mehrerer Collegen, ein interessanter Versuch vor Augen, den ein College außer der Schulzeit angestellt hat: die Schüler hatten das, was sie über Schwefel wußten, aufzuschreiben, und aus der ganzen Classe, III A., circa 40 Schüler, hatten nur 5—8 einigermaßen richtige Thatsachen aufgeschrieben, obgleich noch dazu an dem betreffenden Gymnasium ein mineralogischer Cursus auf dieser Stufe vorhanden war. Gerade über diesen Punct führen die medicinischen und naturwissenschaftlichen Professoren die Hauptklage, nicht also über mangelnde Kenntniß, sondern über die Unfähigkeit zu beobachten und sich das Gesehene, das Beobachtete zum klaren Bewußtsein zu bringen, womit ja dann die Möglichkeit Folgerungen daraus zu ziehen wegfällt. So untergeordnet nun auch nach Einzelnen die Beobachtung ist, da sie die Grundlage, die nothwendige Voraussetzung bildet und deshalb selbstverständlich vorhanden sein muß, wird diese Gabe doch niemals im späteren Alter erworben oder stellt sich etwa von selbst ein; nur eine anhaltende Uebung in früher Jugend, zuerst an der Hand der beschreibenden Naturwissenschaften, später, diese stützend, in Physik und Chemie, vermag unseren Blick in dieser Richtung zu schärfen; eine öftere Beschreibung der Experimente, der Apparate u. s. w. wird daher nicht entbehrt werden können. Daß diese Beobachtungsfähigkeit im späteren Alter nicht erlangt wird, dafür lassen sich viele Erfahrungen

anführen; jede Reise bietet dazu Gelegenheit: die Unterschiede im Habitus der Gegenden, in Beurtheilung der Entfernungen etc. geben vielfach Anhaltspuncte zur Prüfung dieser Fähigkeit, die man leider, da die Vorbildung fehlt, selten findet.

Mit den erwähnten bekannten Körpern nun müssen einfache Veränderungen, die z. Th. dem Schüler aus dem gewöhnlichen Leben bekannt sind, vorgenommen werden, Verbrennen des Schwefels, elektrisch machen, Schmelzen, Vergasen desselben u. s. w.; der Schüler beschreibt dieselben z. Th. und wird dadurch namentlich in der Schärfe des Ausdrucks, wie bei keinem andern Gegenstande, geübt. Sind die Experimente richtig angestellt und geleitet, so kann man den Schüler dahin bringen, daß er von Anfang an diese Vorgänge verstehen lernt, er wird selbst weitere Beispiele aufsuchen und dann auch zu Verallgemeinerungen gelangen und diese direct anzuwenden vermögen. Es läßt sich so der Begriff der chemischen Veränderung, der chemischen Verbindung, das Atomgewicht, das Gesetz der multiplen Proportionen u. s, w. ableiten, ja späterhin auch die Eigenschaften, das Vorkommen und die Veränderungen vieler Körper. Es ist klar, daß auf diese Weise bei der großen Schülerzahl und der beschränkten Zeit es nicht möglich sein wird die vorgeschriebene Summe von Kenntnissen den Schülern zu eigen zu machen; es würde die drei- vierfache Zeit dazu gehören. Vielfach reichen auch die materiellen Mittel nicht hin diese Methode auf allen Stufen durchzuführen, und für den Lehrer würde eine kaum zu bewältigende Arbeitslast entstehen, da jede solche Stunde sorgfältige Vorbereitung der Experimente außerhalb der Schulzeit erfordern würde und andererseits der chemische Unterricht auch nicht der Corecturen entbehren kann. Unter den gegebenen Umständen muß diese Methode unterstützt und ersetzt werden durch zwei andere Wege, die z. Th. das Ziel der Zeitersparniß erreichen, ohne die Sache zu schädigen. Auf höherer Stufe wird namentlich da, wo die Mittel der Schule nicht ausreichen, ein zusammenhangender Vortrag eintreten können. Der Schüler muß dann im Stande sein einem solchen Vortrage zu folgen, sich das Wichtigste daraus zu merken und sich zu Hause ein kurzes Bild desselben zu entwerfen. Dieser Vortrag fällt durchaus nicht mit dem Universitätsvortrage zusammen: der Lehrer wird die Auseinandersetzungen so einzurichten haben, daß etwaige mögliche Einwendungen widerlegt, nahe liegende Beispiele

berücksichtigt und belegende Rechnungen angestellt werden. Auch läßt sich die Darstellung so vereinfachen, daß der Schüler, wenn er die Praemissen kennt, selbst die folgenden Schlüsse ziehen kann, die ihm der Lehrer also gewissermaßen nur mundgerecht macht. Bei einem Gebiete, bei der Technologie, läßt sich der zusammenhangende Vortrag gar nicht vermeiden, und auch auf den andern Gebieten der Physik und Chemie ist es nicht immer möglich. Der zweite Weg greift in die deductive Methode über. Es ist ein großer Irrthum, daß die einzelnen chemischen Kenntnisse zusammenhanglos nach einander eingeprägt werden müssen, also nur das Gedächtniß dadurch in Anspruch genommen wird. Gerade die Schüler, welche die Wissenschaft von dieser Seite aus in sich aufzunehmen versuchen, oder die durch Trägheit dem Gange entfremdet sind und durch Nacharbeiten vor dem Examen das Versäumte nachzuholen versuchen, leisten am wenigsten, und bei ihnen bleibt in der That das Wissen zusammenhanglos. Die deductive Methode läßt sich in der Weise anwenden, daß der Schüler aus den gewonnenen Grundanschauungen und den Eigenschaften bekannter Körper auf die chemischen Veränderungen und Vorgänge bei anderen schließt. Aus einer einzigen Formel ist der Schüler im Stande die Formeln für eine große Anzahl von Körpern vorauszusagen, er ersieht aus den betreffenden Formeln eine ganze Reihe von Eigenschaften, die Zusammensetzung, z. Th. auch die Darstellung und dergl. mehr. Oder, um Specielles anzuführen: kennt der Schüler das Verhalten und die Eigenschaften der Salpetersäure, so vermag er daraus einige Eigenschaften ihrer Salze und ihre Darstellung abzuleiten. Es sind dies Gesetzmäßigkeiten, die man vielleicht den Sprachregeln vergleichen könnte, und die weniger Ausnahmen besitzen als die meisten von diesen. Vielen erscheint die Kenntniß der schweren Metalle als eine Anhäufung von locker verbundenem Material, und doch läßt sich gerade der angedeutete Weg in doppelter Weise hier durchführen. Man nehme ein Metall wie Quecksilber oder Eisen, erörtere dasselbe mit seinen Verbindungen unter Zugrundelegung der wichtigsten Versuche, wobei natürlich die Kenntniß der Metalloide vorausgesetzt wird, inductiv, und man ist nun im Stande für viele Metalle auf ihr Vorkommen, ihre Darstellung, die Darstellung ihrer Verbindungen etc. schließen zu lassen Ganz das Entsprechende läßt sich bei den Salzen durchführen: ihre Darstellungen lassen sich aus ganz allgemeinen Principien,

natürlich erst auf der Stufe, wo diese Verbindungen zur Sprache kommen, ableiten. Oder man bespricht zuerst die allgemeinen Eigenschaften der einzelnen Verbindungen, der Oxyde, Salze etc. und kann dann bei jedem Metall sofort eine große Zahl von Schlüssen daraus ziehen lassen. — Welche ausgezeichneten Uebungen sich hier anknüpfen lassen, liegt auf der Hand; bei vielen Elementen und Verbindungen zeigen sich in den Eigenschaften Abstufungen, die unter einander zusammenhangen; der Schüler vermag diese selbst aufzufinden und kann so zu einem Verständniß des Zusammenhangs der physikalischen und chemischen Eigenschaften geführt werden. Jene Vergleichungen der Eigenschaften, der allgemeinen Methoden der Darstellung würden sich gerade auch für den mündlichen Vortrag seitens der Schüler eignen, wenn die dazu nothwendige Zeit vorhanden wäre, und so eine vortreffliche Uebung für den deutschen Ausdruck abgeben. Ein Schüler, der so die Chemie getrieben hat, wird nicht nur nachher einzelne Daten kennen, sondern auch, selbst wenn ihm, wie bei Latein und Mathematik, das Material geschwunden ist, dauernden Gewinn für seine Gesammtbildung davon haben.

Welchen Weg man nun aber auch vorzüglich wählen möge, als Ergänzung dazu muß eine stetige Repetition dienen, die sich nicht allein auf die zuletzt besprochenen Gegenstände erstreckt, sondern auch das früher Dagewesene fortwährend berücksichtigt, wie es ja auch die Sprachen so leicht thun können. Es ist nicht schwierig in der Unterrichtsstunde den Schüler zum Verstehen des vorliegenden Stoffes zu bringen; diese Mühe aber ist ganz verloren, wenn der Schüler nicht gezwungen wird sich die Sachen zu Hause anzueignen, und dies ist nur durch häusliche Arbeit und scharfe Controle derselben möglich. Auch stützen ja die Repetitionen das Fortschreiten des Unterrichts nicht allein dadurch, daß sie den Schüler zur Selbstthätigkeit und Aneignung des Materials zwingen, sondern auch deshalb, weil etwaige Unklarheiten im Verständniß hervortreten und der Lehrer selbst mit lernt, wo für den Anfänger die Schwierigkeiten liegen. Ohne ernstliche häusliche Arbeit ist in den Naturwissenschaften bei dem Durchschnitt der Schüler überhaupt so gut wie Nichts zu erreichen, wenn man nicht die dumpfe Empfindung Etwas früher einmal davon gehört oder gewußt zu haben, was erfahrungsmäßig so leicht zur Ueberhebung gegen diese Gegenstände führt, als das Resultat der betreffenden Bildung angesehen haben

will. Gerade der Mangel an Controle des Gelernten (an einigen Anstalten wird in Chemie nur jedes halbe Jahr einmal, an anderen alle vier Wochen repetirt) ist so viel Schuld, daß auch die Schüler sich dem Gegenstande mehr mit dem Interesse der Neugier als mit wissenschaftlichem Eifer zuwenden und deshalb so vielfach, wenn ersteres befriedigt ist, ganz indifferent werden. — Um nun den Schüler zu zwingen das in der Classe Verstandene sich klar und scharf darzulegen und die wichtigsten Puncte hervorzuheben, fertigt er sich am besten eine schriftliche Darstellung der Hauptthatsachen und Begriffe, wenn er die in der Classe gemachten Notizen und das Lehrbuch vorher mit zu Rathe gezogen hat, ohne directe Hülfe derselben an; durch das Durchlesen des Lehrbuchs oder seiner Notizen wird er nur in seltenen Fällen gezwungen die einzelnen Sachen sich klar wieder vorzustellen und kommt schließlich leicht auf mechanisches Behalten, während dieses gerade, wenn er die Sachen durcharbeitet, für ihn fast ganz fortfallen wird, da er nach einer solchen Arbeit im Stande ist ausreichend Auskunft über das Verstandene zu geben. Nur bei einzelnen Definitionen, die er schnell gegenwärtig haben muß, oder die stets wiederkehren, wird dann das mechanische Gedächtniß in Anspruch genommen werden, in den übrigen Fällen wird das Nachdenken der Reproduction zu Grunde liegen müssen. Die gemachten Notizen dienen hiernach nur als Anhalt ebenso wie das Lehrbuch, das überhaupt für den Unterricht in den Naturwissenschaften eine geringere Bedeutung hat. Das Lehrbuch wird nicht so angewendet werden können, daß der Lehrer Seite für Seite, § für § lesen läßt und Einzelnes daraus erörtert, wie es an einigen Anstalten geschieht, sondern der Unterricht muß frei, ohne das übertragende Zwischenglied, unmittelbar von Lehrer auf Schüler wirken. Natürlich wird der Lehrer im Allgemeinen den Gang des eingeführten Leitfadens einhalten, denselben für Zeichnungen, Beschreibung u. s. w. zweckmäßig verwenden, aber in der Methode, in der Auswahl des Stoffes wird der Lehrer sich nicht sklavisch an das Buch binden können. Einmal existiren Bücher mit besonderer methodischer Darstellung so gut wie gar nicht: in den Büchern von Arendt und Schreiber ist zwar der Versuch gemacht, jedoch z. Th. von Puncten aus, mit denen die meisten nicht übereinstimmen werden, die übrigen Lehrbücher geben einfach den Stoff und setzen voraus, daß der Lehrer die gerade passende Methode wählt; noch mehr

Abweichung aber wird man in Beziehung auf Auswahl des Stoffes finden, da das Unterrichtsziel so weit ist, daß man selbst ausgedehnte Lehrbücher benutzen könnte. Das Lehrbuch kann zum Nachschlagen, zur Ergänzung entstandener Lücken, Befestigung des Verstandenen, aber nie zur Beherrschung des Unterrichts dienen. Auch macht man wohl selten die Erfahrung, daß durch Einführung eines neuen Lehrbuchs, wenn dieselbe nicht etwa durch die Veraltung des bis dahin gebrauchten bedingt war, die Leistungen der Schüler sich gehoben hätten; höchstens wird ihnen und dem Lehrer dadurch eine kleine Erleichterung geschafft, namentlich wenn der Leitfaden von dem betreffenden Lehrer selbst herrührt.

Schon früher und auch jetzt wieder ist der Versuch gemacht worden diese schriftlichen Uebungen fortfallen zu lassen. Die Erfahrung aber spricht dagegen; denn die Schüler fertigten von selbst die betreffenden sogenannten Ausarbeitungen an, weil sie fühlten, daß dieser Weg sie am besten und angenehmsten zum Ziele führte. Die Art der Ausführung blieb dem Schüler vollständig überlassen; gewöhnlich gingen die Schüler von dem gesehenen Experiment aus, beschrieben dasselbe und fügten die Hauptschlüsse und Hauptgesetze hinzu; auf den höheren Stufen wurden zusammenhangende Arbeiten geliefert, durch welche die Schüler sich oft so angeregt fühlten, daß sie außer dem Material der Lehrstunden auch Bücher aus Bibliotheken benutzten und sich selbständig über das Ziel der Schule hinaus weiter bildeten. Da diese Arbeiten nur controlirt und vereinzelt genauer durchgelesen werden konnten, sind dieselben jetzt fortgefallen, wenngleich ich glaube, daß ein Theil der Schüler sie in eigenem Interesse fortsetzt. Es gehören diese Arbeiten zu denen, die den Unterricht fördern, ohne einer strengen Correctur zu bedürfen, wie auch andre schriftliche Arbeiten, namentlich in der Mathematik, denkbar sind, die der Unterricht, auch wenn es keine Correcturarbeiten sind, erfordert, z. B. Rechnungen, deren Lösung der Schüler im Anschluß an Durchgenommenes zu Hause zu suchen hat, und die dann in der Classe durchgesprochen werden, um die etwaigen Schwierigkeiten aufzuklären. Doch schweift dieses in ein anderes Gebiet hinüber. — Von häuslichen Arbeiten bleiben jetzt neben den Repetitionen als nothwendige Stützen des chemischen Unterrichts die stöchiometrischen Aufgaben, etwaige Beschreibungen von Experimenten oder kürzere Erörterungen, wie

sie ja auch für das Examen gefordert werden, die alle der Correctur unterworfen sind. Die ersteren Uebungen, obgleich vielfach angefochten, sind selbst auf der untersten Stufe nothwendig, weil ohne dieselben das wichtigste chemische Gesetz, das der multiplen Proportionen, dem Schüler nicht verständlich und deutlich wird; dieselben bieten gar keine Rechnungsschwierigkeiten und sind nur Anwendungen des Gesetzes in den verschiedensten Formen und Ausdrucksweisen. — Was die Stellung des Laboratoriums anbetrifft, so können diese praktischen Uebungsstunden verschieden verwandt werden; einige nehmen dafür Schüler aus allen Classen, welche die gesehenen Experimente im Kleinen nachmachen und dann darüber examinirt werden; gewöhnlich werden nur Schüler der Prima zugelassen, die am besten sich in der einfachen qualitativen Analyse üben, bei welcher sich eine Menge Repetitionen, Beziehungen zu anderen Erscheinungen etc. darbieten. Anfertigung von Praeparaten und quantitative Analyse sollten ausgeschlossen sein, da sie für specielles Fachstudium vorbereiten und große technische Fertigkeit voraussetzen. Von anderweitigen Methoden des Unterrichts will ich nur die erwähnen, daß auch vorgeschlagen ist von vornherein jeden Schüler das Experiment machen zu lassen, eine Methode, die also eine vollständige Umänderung unserer Classenzimmer, bedeutende Mittel und Lehrkräfte in Anspruch nehmen würde, und auf die ich, wie auf manche andere Vorschläge, wie: alle Schüler gleich im Laboratorium nacharbeiten zu lassen, oder die Schüler vor der Classe vortragen und nachexperimentiren zu lassen, nicht einzugehen brauche, da sie bei unsrem jetzigen Unterrichtsplane nicht möglich sind. — Schließlich bleibt noch die Stellung der chemischen Lehrmethode zur Theorie der Wissenschaft kurz zu erwähnen. Nur große Unkenntniß kann der Chemie den Vorwurf machen, daß sie nicht im Stande gewesen sei Theorieen aufzustellen und die Erscheinungen von einheitlichem Gesichtspuncte aus abzuleiten, da es ja eine große Anzahl derselben (elektrochemische, Structur-Theorie etc.) giebt und sie abgesehen von dem specielleren Ausbau einzelner Theorieen mit der Physik den gemeinsamen Boden der Atomtheorie, die seitens letzterer Wissenschaft erst in neuester Zeit verlassen wird, theilt. Schon auf physikalischem Gebiete würde es ganz unrichtig, ja geradezu unmöglich sein die aus der Erfahrung und durch zahllose mühevolle Arbeiten gewonnene Theorie, z. B. das Princip von der Erhaltung der Kraft, an die Spitze zu stellen und daraus die einzelnen

Lehren zu entwickeln, da ein Verständniß dieser Theorieen nur durch die Erscheinungen, nicht aber umgekehrt ein Verständniß der Erscheinungen durch vorher gelehrte Theorieen herbeizuführen ist. In der That fallen auch die physikalischen Lehrbücher dieser Art, die namentlich in England jetzt vielfach Anklang gefunden haben, wie das bekannte Buch von B. Stewart, der die nicht mechanischen Erscheinungen nach dem Principe der Energie darstellt, in die alte Weise der Darstellung der Thatsachen zurück. Ebenso unfruchtbar würde es sein, wollte man nur an der Hand der Valenztheorie die chemischen Erscheinungen darlegen, alles übrige damit nicht im Zusammenhange Stehende aber bei Seite lassen, wie es bei einigen neueren Lehrbüchern der organischen Chemie für Schulen, z. B. Lorscheid, geschieht. Der Schüler muß im Anfang so weit geführt werden, daß er die Grundanschauung der jetzigen Theorie, den Begriff der Valenz und der Typen, kennt, muß auf sich daraus erklärende Verhältnisse hingewiesen und schließlich in den Stand gesetzt werden eine Anschauung über die verschiedenen in der Chemie zu Grunde gelegten Principien zu gewinnen; aber eine Theorie in ihrer jetzigen Ausbildung, wie sie die Verkettung der Atome darstellt, in der Schule gleich Anfangs zu Grunde legen zu wollen würde dem Schüler jede Lust und jedes Verständniß für den Gegenstand entziehen und letzteren selbst zur Spielerei hinab sinken lassen. Solche Forderungen und Aeußerungen zeigen die Unbekanntschaft mit der Art und Weise, wie diese Theorieen gewonnen sind, da dieselben oft, selbst in mathematischer Formel ausgesprochen, nur eine kurze klare Zusammenfassung des den Erscheinungen Gemeinschaftlichen geben. Willkürlich aufgestellte Principien, aus denen man schließt, wie die Verhältnisse in der Natur sein müßten, giebt es eben in den Naturwissenschaften nicht, und alle solche Versuche haben nur zu Ungereimtheiten geführt. Beiläufig mag hervorgehoben werden, daß in vielen naturwissenschaftlichen Kreisen die oben bezeichnete Stellung der Theorie nicht höher angeschlagen und oft noch viel enger begrenzt wird. In der Chemie sowohl wie in anderen Naturwissenschaften wird der Auseinandersetzung und Darlegung der Theorieen nur ein beschränkter Raum, auch nach dem Willen der Behörden, zu gestatten sein. Zugleich muß hierbei einem häufigen Vorwurfe, der Methode und Gegenstand zu gleicher Zeit trifft, begegnet werden, nämlich, daß die Chemie als Unterrichtsgegenstand ungeeignet oder die Unterrichtsmethode

derselben unvollkommen sei, da man die Formeln in verschiedener Weise schreiben müsse. Abgesehen davon, daß die Schwierigkeit der Umschreibung der Formeln selbst für Anfänger, wenn man dieselben Atomgewichte zu Grunde legt, keine große ist, fällt dieser Vorwurf in kurzer Zeit ganz fort, ja ist z. Th. jetzt schon nicht mehr zutreffend. Das Wichtigste der neuen Anschauung, die neuen Atomgewichte und die Werthigkeitsverhältnisse, ist schon überall acceptirt; man hat in Folge dessen die dualistische Schreibweise fallen lassen und läßt zunächst die rein empirische Formel als die Hauptsache sich einprägen; will man gleich Constitutionsformeln benutzen, so ist auch da jetzt wohl kaum ein Zweifel in der Wahl. Auf höherer Stufe kann dann der Schüler leicht auf die verschiedenen Schreibweisen hingewiesen werden.

Der gegen die Chemie als Unterrichtsgegenstand gemachte Einwurf, daß sie bei gehöriger Vorbildung in den anderen Naturwissenschaften entbehrlich sei, ist ebenfalls hinfällig. Die alltägliche Erfahrung beweist, daß Menschen, die auf einem Gebiete des Wissens vollständig richtig schließen und denken, auf einem anderen, wenn auch die nöthigen Kenntnisse und das nöthige Material gegeben werden, doch zu ganz falschen Schlußfolgerungen kommen. Eine Naturwissenschaft reicht zur Vervollständigung unserer Ausbildung nach dieser Seite hin nicht aus; vielmehr sind es drei Richtungen, nach denen dieselbe zu geben ist, die physikalische, die chemische und die sogenannte descriptive. Hat Jemand wirklich normale physikalische Vorbildung, wie sie ja auf mehreren Gymnasien zu erreichen sein soll, so ist er dadurch noch nicht in den Stand gesetzt einem chemischen naturwissenschaftlichen Gedankengange nachzugehen, es sei denn, daß er privatim sich hierin die Grundlage verschafft hat. Die Demonstration der chemischen Erscheinungen ist grade noch nothwendiger als die der physikalischen, da sie, bei weitem weniger ins Auge fallend, von den meisten Menschen vollständig übersehen werden und doch als Veränderungen des Stoffes zu einem philosophischen Verständniß der Erscheinungen überhaupt nothwendig sind.

Die nach diesen Betrachtungen sich ergebenden Folgerungen könnten in folgenden Sätzen zusammengefaßt werden:

1) Der chemische Unterricht muß auf der untersten Stufe rein inductiv gegeben werden, und später muß nach Bedürfniß die deductive Methode und der Vortrag eintreten.

Unterthesen:

a) mündliche und schriftliche Arbeiten sind auch für den chemischen Unterricht eine nothwendige Ergänzung, wenn sichere Resultate erzielt werden sollen;

b) das Lehrbuch kann für den Unterricht nicht maßgebend sein und ist nur als Aushülfe zu benutzen;

c) die theoretischen Betrachtungen und die rein praktische Ausbildung sind möglichst einzuschränken.

Diese angedeuteten Wege und Hülfsmittel des chemischen Unterrichts werden nun nicht unbedeutend beeinflußt durch das Reglement vom 6. October 1859, das einen so weiten Spielraum läßt und diesen so unbestimmt bezeichnet, daß dadurch der einzelne leicht zu allzu großen Anforderungen oder zu allzu geringen gelangen kann, oder daß schließlich der Unterricht auf Dressur für das Examen zugeschnitten wird. Die Fassung des Reglements erklärt sich vielleicht daraus, daß damals der naturwissenschaftliche Unterricht noch keine bestimmte Gestaltung wie jetzt angenommen hatte, und als alleiniger Zweck desselben die Kenntniß einiger naturwissenschaftlichen Daten galt, und man ihm jedenfalls keinen wesentlichen Einfluß auf die Gesammtbildung einräumen wollte. Wenigstens wird in den allgemeinen Vorschriften über den Umfang und die Methode des Unterrichts (Wiese p. 97) für die Naturgeschichte allein Schärfung des Beobachtungssinnes, für Physik Darstellung der Gesetze, die an einzelnen Erscheinungen erkennbar sind, mit Ausschluss unfertiger Hypothesen vorgeschrieben, der chemische Unterricht findet nur in sofern Erwähnung, als es heißt: »Wie für den naturhistorischen Unterricht Abbildungen und Sammlungen, so gehören für den physikalischen und chemischen die zu den Experimenten nöthigen Apparate«. Es würde überflüssig sein auf den damaligen Standpunct des chemischen Unterrichts näher einzugehen und nachzuweisen, wie es namentlich bei den fast ganz fehlenden Lehrkräften unmöglich war die gestellten Anforderungen zu erfüllen; auch ist schon verschiedentlich im Laufe der Zeit darauf hingewiesen, daß das Reglement nicht grade dem Unterricht dienlich gewesen ist. Erklären sich doch aus demselben die außerordentlich großen Ungleichmäßigkeiten der chemischen Anforderungen in den einzelnen Lehranstalten. An einzelnen ist die Chemie nichts als eine Hülfswissenschaft für die Physik, an anderen werden quantitative Untersuchungen, Maßanalysen, schwierige Darstellungen u. s. w. wie an Universi-

täten ausgeführt, Anforderungen, die viel Zeit, große technische Fertigkeit und vollständige Kenntniß der Experimentalchemie veraussetzen. Und soll man nach den in einzelnen Anstalten gebrauchten Lehrbüchern gehen, so muß sich dort der chemische Unterricht auf einer Höhe bewegen, wie sie bei unsern Berliner Schülern unerreichbar scheint, und doch richten sich diese Lehrbücher, wie ausdrücklich in den Vorreden bemerkt wird, genau nach dem Reglement. Immerhin aber verlangt die gewissenhafte Erfüllung des Reglements, wenn man es sich auch möglichst eng gezogen ausgelegt, eine große Anstrengung seitens der Lehrer und der Schüler. Dies ist nicht dadurch herbeigeführt, wie manche glauben, daß der Stoff seit 1859 soweit er in der Schule gelehrt wird, so bedeutend gewachsen ist, denn nur wenige für den Unterricht nothwendige neue Thatsachen, wie die Spectralanalyse etc., sind hinzugekommen, und die meisten neuen Forschungen liegen außerhalb des Gebietes der Schule, sondern die Schwierigkeit der Erfüllung liegt darin, daß man sich nicht mehr auf das äußerliche Kennen einiger Thatsachen aus den verschiedenen Gebieten beschränken kann, sondern eine Durcharbeitung des Stoffes, wenn auch nur in engen Grenzen, verlangen muß. — Vergleicht man zunächst die durch das Reglement für die Abiturienten der Realschule aufgestelten Anforderungen mit denen, die für das Examen pro facultate docendi aufgestellt sind, so tritt kein wesentlicher Unterschied zwischen denselben zu Tage.

Pro fac. doc.

In der Chemie ist die Kenntniß dessen erforderlich, was zur Verständigung über die wichtigsten physikal. und physiolog. Vorgänge unentbehrlich und in die neueren Lehrbücher der Physik und der chemischen Technologie aufgenommen ist, namentlich die Kenntniß von dem chemischen Proceß, von den einfachen chemischen Stoffen, von den Verhältnissen und Verbindungsgesetzen derselben, von den in ihnen wirksamen Gegensätzen u. s. w.. Im Experimentiren muß der Candidat einige Fertigkeit erlangt haben. Für den Unterricht in I ist außerdem die Kenntniß der chemischen Technologie, der wichtigsten Theile der organischen Chemie, Fertigkeit in der qualitativen und einige Uebung in der quantitativen Analyse sowie der weiter unten bezeichnete Umfang der Kenntnisse in der Mineralogie erforderlich.

Im Abiturientenreglement

wird gefordert:

Eine auf Experimente gegründete Kenntniß der stöchiometrischen und Verwandtschaftsverhältnisse der gewöhnlichen unorganischen und der für die Ernährung sowie für die Hauptgewerbe wichtigsten organischen Stoffe. Der Abit. muß hierdurch und durch seine Kenntniß der einfachen Mineralien im Stande sein nicht bloß die zweckmäßigsten Methoden zur Darstellung der gebräuchlicheren rein chemischen Praeparate zu beschreiben und zu benutzen, sondern auch über ihre physikalischen Kennzeichen und über ihre chemische Verwendung Rechenschaft zu geben. Sicherheit im Verständniß und Gebrauch der Terminologie ist dabei ein Hauptererforderniß. Unklare und unbeholfene Darstellung in den physikalischen und chemischen Arbeiten begründen Zweifel an der Reife des Abiturienten.

Diese Zusammenstellung zeigt, daß sich unbeschadet der Anforderungen das eine Reglement für das andere benutzen ließe. Der eine Unterschied, daß beim Reglement pr. f. d. die Analyse und Uebung im Experimentiren verlangt wird, ist hinfällig, denn durch den einleitenden Passus und das Wort »benutzten« wird eigentlich auch ein praktischer Ausweis des Abiturienten gefordert, wie ja an einigen Anstalten von den Abiturienten eine Probe-Analyse oder dergl. verlangt wird. Ja der erste Theil des Reglements pro fac. doc. verlangt bedeutend weniger als das Abiturientenreglement und ist bedeutend bestimmter begrenzt als das letztere, nach dem man den chemischen Unterricht eingentlich beliebig weit ausdehnen kann. Auch enthält dasselbe für sich betrachtet mehrere Widersprüche, und zwar zunächst den, daß es das Examen in der Mineralogie, das in II A abgelegt werden soll, wieder einführt, während andererseits auch in II A. (Wiese p. 45) gleichzeitig ein Examen in der Chemie anzustellen wäre. Zwar erklärt sich dies aus dem nahen Zusanmenhange zwischen beiden Wissenschaften, denn Kenntniß der Mineralien ist ohne chemische Kenntniß undenkbar, und andererseits gehört zur Kenntniß der Metalle u. s. w. auch das Wissen vom Vorkommen derselben, also der wichtigsten Erze und Gesteine. Man würde also am besten thun den mineralogischen Unterricht ganz nach I zu verlegen oder das, was auf beiden Stufen examinirt werden soll, genau zu präcisiren. In einer kleinen gedruckten Anmerkung wird es dem Belieben des Lehrers überlassen die organische Chemie vom Unterichte

und vom Examen auszuschließen, womit dann der erste Passus des Reglements zum Theil aufgehoben ist; auch findet sich bei der Ausführung über Dispensation vom naturwissenschaftlichen Unterricht beim mündlichen Examen ein eigenthümlicher Widerspruch: »In den Naturwissenschaften kann die mündliche Prüfung auf eine Disciplin beschränkt werden, nach Bestimmung d. k. Commissarius, der an verschiedenen Terminen damit zu wechseln hat. In dem naturwissenschaftlichen Fach, worauf sich die schriftliche Prüfung bezogen hat, kann die mündliche unterbleiben, wenn nicht der Ausfall der schriftlichen Arbeit eine weitere Erforschung des Standes der darin erworbenen Kenntnisse nöthig macht,« womit eigentlich das mündliche Examen aufgehoben ist. Bei den Vorschriften über die schriftliche Arbeit ist dieselbe Unbestimmtheit vorhanden, und man kann nach dem Reglement eine sehr leichte oder außerordentlich schwierige Aufgabe stellen und erfüllt in beiden Fällen dasselbe. In der Regel wird dieselbe auf stöchiometrische Rechnungen hinauslaufen, die aber selten Veranlassung zur Auseinandersetzung verschiedener Theile der Wissenschaft geben können, wie es gefordert wird. Eine auf Experimente gegründete Kenntniß der stöchiometrischen etc. Verhältnisse, wie das Reglement verlangt, würde voraussetzen, daß die Processe mit der Wage verfolgt werden, was schon der Zeit wegen unmöglich erscheint und auch wohl nirgends ausgeführt wird. Wenn der Abit. die Methode benutzen soll, so müßte er eine Prüfung im Laboratorium machen, und durch den Ausdruck »praktische Verwendung« ist der gesammten Technologie Eintritt verschafft. Diese aber grade ist, so interessant für den Fachmann, für den Unterricht ein äußerst unfruchtbares Feld und wird wohl grade nur deshalb in so ausgedehnter Weise getrieben, weil vielfach nach den technologischen Kenntnissen das Wissen überhaupt beurtheilt wird. Der Laie verlangt, daß, wenn Jemand eine Zeit lang Chemieunterricht gehabt hat, er nicht nur wisse, woraus jeder einzelne Körper besteht, sondern er muß auch mit den verschiedensten Fabricationen bekannt sein. Nun lassen sich zwar die den einzelnen Fabricationen zu Grunde liegenden Proceße sehr vereinfacht darlegen, und hierauf sollte sich der technologische Unterricht beschränken; die verschiedenen Apparate, Reinigungsmethoden, Maschinen u. s. w. jedoch sind dem Schüler nur schwierig klar zu machen; er muß sich dabei ganz receptiv verhalten und verliert diese Kenntnisse außerordentlich schnell, da jede Anschauung fehlt;

denn die etwaigen Zeichnungen geben nur ein mattes, unvollkommenes Bild. Will man dieser Richtung entgegen kommen, so lassen sich vielleicht einige besonders wichtige Theile, Eisengewinnung, Glas, Porcellanfabrication ausführlich darstellen, bei den übrigen genügt aber die Darlegung des chemischen Processes, den der Schüler zum Theil selbst finden kann. Hierbei wird derselbe auch leicht auf den Zusammenhang verschiedener Industrieen, Schwefelsäure, Soda, Chlorkalk, geführt werden können und so den durch die Chemie bedingten Aufschwung der modernen Industrie kennen lernen.

Was schlieslich den Ausdruck Terminologie anbetrifft, so kann derselbe wohl nur als Kenntniß der Formeln aufgefaßt werden, denn die Kenntniß der bloßen Namen der Körper ohne ihre Zusammensetzung hätte gar keinen Werth; oder soll damit die Kenntniß der technischen Ausdrücke oder der Definitionen der chemischen Grundbegriffe gemeint sein?

So erscheint es denn wünschenswerth, daß das unbestimmte Ziel des chemischen Unterrichts genau präcisirt wird; der Umfang der Anforderungen muß beschränkt, die nothwendigen Theile müssen genau bezeichnet werden. Eine solche Begrenzung und genauen Bezeichnung wird keinen Schematismus herbeiführen, da innerhalb des aufzustellenden Rahmens noch genug Spielraum bleibt; aber ebenso wie für die Sprachen Bestimmtes ganz ausgeschlossen ist, müssen auch für die Chemie, wenn der Unterricht sich gedeihlich entwickeln soll, ähnliche Bestimmungen getroffen werden. Die hieraus folgenden Sätze sind:

II. Das jetzige Reglement steckt das Ziel des chemischen Unterrichts zu weit und läßt die Anforderungen zu unbestimmt. Ein die Zwecke des Unterrichts bestimmendes Reglement wird die Ungleichmäßigkeit der Fach-Ausbildung heben und andrerseits den Unterricht für die Gesammt-Ausbildung verwerthbar machen. Von positiven Forderungen zunächst abgesehen, würde zur Vereinfachung zweckmäßig erscheinen:

a) Die eigentliche chemische Technologie ist vom Unterrichte auszuschliesen, und es sind nur die den einzelnen Industrieen zu Grunde liegenden Principien in den Lehrplan aufzunehmen.

b) Die Maßanalyse und die quantitative Analyse sind vom Unterrichte auszuschließen.

c) Bei den schriftlichen Aufgaben sind Aufgaben aus der organischen Chemie (mit Ausnahne über Elementar-Analyse)

auszuschließen; auch ist die organische Chemie auf der höheren Stufe nur so weit zu berücksichtigen, als sie zur Feststellung der allgemeinen chemischen Begriffe nothwendig ist. Die Kenntniß der für Technik und Physiologie wichtigen Körper ist dabei nicht erforderlich.

Sollten positive Anforderungen aufgestellt werden, so werden sich diese folgendermaßen formuliren lassen:

1) Kenntniß der Experimentalchemie mit Ausschluß aller seltener vorkommenden Elemente und der selteneren Verbindungen;

2) Kenntniß des Ganges der qualitativen Analyse und der Reactionen auf die gewöhnlichsten Körper mit Ausschluß aller schwierigeren Gemische (phosphor. Salze etc.);

3) Gewandtheit im Rechnen von stöchiometrischen Aufgaben und in der Darstellung der chemischen Processe;

4) Kenntniß der Elementar-Analyse, der Methoden der Formelberechnungen und einiger typischer organischer Körper.

Diese Ziele, deren Specialisirung ich unterlasse, sind weit genug gesteckt, sind erreichbar, werden die Leistungen nicht herabdrücken und sind so weit gesteckt, daß sie sich in den Specialisirungen noch einschränken ließen.

So kann der Unterricht in der Chemie methodisch mit bestem Erfolg für die formale Bildung gehandhabt werden, würde aber darin noch dem Sprachunterrichte überlegen sein, daß er Stoff giebt, der nachher nicht nach kurzer Zeit vergessen wird, sondern durch die engen Beziehungen zum Leben immer zu neuem Denken anregt. Man gestatte nur, daß die naturwissenschaftlichen Gegenstände bei genügender Zeit in den Händen tüchtiger Lehrer ihre bildende Kraft bewähren, und die Resultate werden bald zeigen, daß eine Schule, welche die drei Richtungen unsres modernen Lebens und unserer Bildung, die sprachlich historische, die mathematische und die naturwissenschaftliche ausreichend berücksichtigt, einer Anstalt, die einseitig eine Richtung cultivirt, die zweite zwar treibt, gegen die dritte aber sich abweisend verhält, bei weitem überlegen ist. Das starre Festhalten am alt Hergebrachten oder eine nur dürftige Berücksichtigung der modernen Richtung werden die Schäden nicht heilen, und sollte nicht der langsame Fortschritt auf manchen Gebieten in Deutschland auf diese einseitige Vorbildung zurückzuführen sein? Es giebt eben nicht nur einen Weg zur wahren Bildung, und wie es jetzt lächer-

lich erscheint dieselbe nach der Kenntniß zweier Sprachen zu beurtheilen und alle des Lateins und Griechischen Unkundigen als unvollkommen gebildet zu betrachten, sollte man auch den Weg zu diesem Ziele nicht für ausreichend halten, den man bis jetzt gegangen ist, sondern das Bedürfniß der heutigen Bildung berücksichtigen, ehe es in späteren Jahrzehnten so dringend geworden ist, daß man dann das Alte nicht verbessern, sondern ganz bei Seite werfen wird.

---

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur über die Realschulfrage.

1. Krannhals, Bericht über die Abtheilung für das Unterrichtswesen der Wiener Weltausstellung. Mit 4 Abbildungen. Riga 1874. 129 S.

Der vorliegende Bericht eines sehr tüchtigen Fachmannes verbreitet sich nach einer kurzen Einleitung über: 1) Schulhäuser und Einrichtung, 2) Organisation und Statistisches, 3) Lehrmittel; 4) giebt er allgemeine Resultate und Bemerkungen. »Unsere Lehrer (das gilt nicht nur von denen Rußland's, sondern auch Deutschland's) sind im Allgemeinen viel zu wenig mit der pädagogischen Litteratur bekannt; der einzelne hat auch nicht die Mittel sich alles Wichtige, was auf diesem Gebiete erscheint, zur Kenntnißnahme anzuschaffen; den vereinigten Kräften aller Schulen und Lehrer dürfte es aber nicht zu schwer fallen die Mittel zur Begründung einer gediegenen Sammlung zu beschaffen, von der jeder Einzelne einen Nutzen ziehen könnte, gegen den das etwa zu bringende Opfer gar nicht in Betracht käme. Eine solche Sammlung würde sich mit der Zeit zu einer Sammlung von Lehrmitteln überhaupt, zu einem pädagogischen Museum erweitern lassen.« Der Gedanke eines solchen Museums tritt jetzt allenthalben hervor, beginnt bereits hier und da zur That zu werden und wird sicherlich in einigen Jahrzehnten irgendwo und durch irgend wen seiner Bedeutung entsprechend großartig verwirklicht werden. Einen nicht geringen Antheil an dieser Zukunftsschöpfung haben die Weltausstellungen, die bei aller Unvollkommenheit dennoch der Anregung durch Vergleiche verschiedener Versuche und Erfahrungen schon viel gaben. Was wird erst erreicht werden, wenn die Erfahrungen planmäßig gesammelt,

geordnet und geprüft werden, wenn vollends durch Freiheit in der Schulgestaltung den schöpferischen und erfinderischen Lehrern die Möglichkeit gewährt wird neue Wege zu suchen und zu erproben, und wenn so eine Menge von — ich möchte sagen — Versuchsfeldern entstehen! Wie außerordentlich wichtig ist z. B. die Anlage des Schulhauses im Großen und Ganzen und die Einrichtung im Kleinen und Einzelnen — der Comfort! und doch, wie viel wird da gefehlt, wie gedankenlos arbeitet da der Tapezier dem Baumeister entgegen! Der Baumeister wölbt oben die Fenster, um mehr Licht zu schaffen — der Tapezier zieht vor diese Rundung Leinwand, bringt dann ebenso gedankenlos darunter den Vorhang an, der sich oben zusammenballt, und da die Schnüre leicht in Unordnung gerathen, oft über das obere Viertel des Fensters herabhängt; wem hätten nicht diese ebenso unpraktischen als unschönen, meist liederlich aussehenden Vorhänge in der Schule Verdruß gemacht! und wie einfach und leicht ist dem Uebel abzuhelfen! Das zeigte das österreichische Schulhaus der Ausstellung. »Die Rollvorhänge von ungebleichter Leinwand waren hinaufzuziehen, eine sehr zweckmäßige Vorrichtung, weil durch dieselbe das unten eindringende, durch den Reflex den Augen oft schädliche Licht mit Leichtigkeit abgehalten und das zuträglichere Oberlicht allein zugelassen werden kann.« (S. 9.) Wie man zweckmäßig die Schulfenster einrichtet, zeigte das schwedische Schulhaus (S. 11.). »Die Scheiben waren recht groß, das Holzwerk möglichst schmal; die Fenster nicht wie gewöhnlich zu öffnen, sondern der Breite nach in eine obere und untere Hälfte getheilt, die durch Rollen hinauf und heruntergeschoben wurden, um die frische Luft einzulassen.« Das amerikanische Schulhaus (S. 13) hatte Rollvorhänge von besonderer Construction, so daß durch sie jeder beliebige Theil des Fensters oben, unten oder auch die Mitte allein verdeckt werden konnte, eine nicht nur für das Schulzimmer sehr empfehlenswerthe Einrichtung.

Es mögen diese wenigen Ausführungen genügen, um meine Empfehlung des Berichtes zu unterstützen und ihm eine recht weite Verbreitung zu verschaffen.

Berlin. Dr. H. Beck.

2. Gauster, die Gesundheitspflege im Allgemeinen und hinsichtlich der Schule im Besonderen. Mit einer Tafel. Wien 1874. Preis: Gulden 2,6. 301 Seiten.
3. Treichler, über die Reform des Schulunterrichts in Bezug auf Kurzsichtigkeit. Zürich 1875. Preis: 50 Pf.

Niemand, sagt Hr. Gauster in der Vorrede, der das mangelhafte Verständniß des Volkes für die Gesundheitspflege kennt, selbst jenes der gebildeteren Classen, wird daran zweifeln, daß eines der wichtigsten Mittel das Interesse für Gesundheitspflege zu wecken, die selbstthätige Arbeit des Volkes an der Besserung und Sicherung seiner Gesundheitszustände anzubahnen, in der

Gewinnung der Volksschule für die hygienische Propaganda liegt. Die Schule soll vernünftige Grundsätze über die Gesundheitspflege in die heranwachsende Generation einpflanzen und sie über die Schule hinaus in die ihr näher stehenden Kreise möglichst verbreiten. Das ist der erste Zweck dieses Buches, dem sich eng der weitere anschließt, die Gefährdung der Gesundheit von Lehrenden und Lernenden in der und durch die Schule immer mehr hintanzuhalten, die sanitären Schäden der Schule den Lehrern bloßzulegen und sie so zu vermögen mit Kraft für die sanitäre Regelung der Schule einzustehen. — Dieses Buch will nun den Lehrer in die wesentlichsten und allgemeinsten Grundsätze der Gesundheitspflege überhaupt und der Schulhygiene insbesondere einführen.« Seine Veröffentlichung wurde angeregt während und nach den Vorlesungen, die der Verf. 1872/1873 im Wiener städtischen Pädagogium über die Gesundheitspflege überhaupt und in den Schulen insbesondere gehalten hat. Wollte Gott, daß endlich in allen civilisirten Staaten bei der Ausbildung der Lehrer und der Aufstellung der Lehrpläne in höheren und niederen Schulen, namentlich auch an den Universitäten, die Gesundheitspflege die gebührende Berücksichtigung fände! Wie leicht könnte das namentlich an den Universitäten geschehen! Dort sollten in jedem Semester derartige Vorträge für Studenten aller Facultäten gehalten werden, und zwar nicht solche kümmerliche Publica von 1—2 Stunden, die einen Monat nach Anfang des Semesters anfangen und einen Monat vor Schluß schließen, sondern sechsstündig, mit »Demonstrationen«, unentgeltlich für die Studenten, aber vom Staate anständig bezahlt. Dergleichen Einrichtungen würden den allgemeinen Gesundheitszustand wirklich bessern, besser bessern als öffentliche Gesundheitsämter und — wahrscheinlich sehr viel weniger kosten. Allmählich würde dann auch wieder wie ehedem in den Schulen, höheren und niederen, Gesundheitslehre eine Stätte finden. Je weniger einstweilen die Gelegenheit mündlicher Belehrung für uns Lehrer vorhanden ist, um so eifriger sollten wir sie aus Büchern suchen, und jede Lehrer-Bibliothek sollte Werke über die Gesundheitspflege besitzen. Ueber den Inhalt des Gauster'schen Buches erlaube ich mir selbstredend kein Urtheil; die Darstellung aber darf ich rühmen; Goethe's Wort: »Die Deutschen besitzen die Gabe die Wissenschaften unzugänglich zu machen« — trifft den Verf. nicht nur nicht, sondern neben der Klarheit ist ihm sogar Anmuth der Darstellung nachzurühmen.

Das zweite Schriftchen (von Dr. Treichler) ist zunächst lehrreich für die Kenntniß der Schulverwaltung in Zürich; ein Privatmann, also ein Unberufener, macht Verbesserungsvorschläge; diese wandern nicht in den Papierkorb, auch nicht zu den Acten, sondern werden geprüft, beachtenswerth befunden, gedruckt und an die sämmtlichen Gemeinds-, Secundar- und Bezirksschulpflegen, an sämmtliche Primar- und Secundarlehrer sowie an die Auf-

sichtsbehörden und Lehrer der höheren Schulen gesendet und — »zur Würdigung und thunlicher Nachachtung empfohlen.«

»Die Zunahme der Kurzsichtigkeit«, sagt der Verf., »fällt in die letzten 30 Jahre.« »Tiefe Geistesbildung hat Jahrtausende lang neben körperlicher Gesundheit bestanden; der Conflict ist erst seit der neuen Schule gekommen.« Viel Schuld an der zunehmenden Kurzsichtigkeit mißt der Verf. dem verfrühten und gleichsam mit Dampf betriebenen Unterricht im Schreiben und Lesen, dem verfrühten und gehäuften Unterricht in fremden Sprachen bei. »Ein bis zum 16. Jahr gesundes Auge wird bei vernünftiger Anstrengung nicht mehr oder doch weniger stark kurzsichtig, daß also die Gymnasial- (Gymn. im schweizerischen Sinne), Hochschul- und Polytechnicumjahre ohne großen Nachtheil überstanden werden.« Zum Schluß des Schriftchens werden die Vorschläge zusammengefaßt. Auf eine Grundverkehrtheit erlaube ich mir aufmerksam zu machen, die nicht nur von Herrn Treichler, sondern auch von anderen Reformern unbeachtet gelassen ist; es ist die, daß bei dem Unterrichte in der Muttersprache wie in den fremden Sprachen nicht, der Natur gemäß, Zunge und Ohr in Thätigkeit kommen, sondern daß auch die Sprachen wesentlich mit dem Auge gelernt, daß sie nicht gesprochen und gehört, sondern gesehen werden; dabei bleibt nicht nur Zunge und Ohr so vieler harmonisch gebildet sein wollender Leute roh und ungebildet, sondern das Auge wird verbildet, d. h. verdorben durch unnatürliche und unnütze Anstrengung. Wird einmal diese Verkehrtheit vermieden, und greift einmal der Gedanke Platz, daß Jemand, der einem Culturvolke von etwa 60 Millionen Menschen, davon etwa 50 Millionen bei einander auf 15,000 Quadratmeilen wohnen, gar nicht gezwungen ist andere Sprachen zu lernen, um eine sehr hohe Bildung zu erreichen, wird dann das Auge beschäftigt, wie es beschäftigt sein will, mit Anschauung der Dinge, nicht mit Zeichen der Bezeichnungen der Dinge, dann wird mit dem Unterrichte das Auge gesunden. Aber wird sich die Schule je auch nur ein wenig von »der kalten Buchgelehrsamkeit, die sich mit todten Zeichen ins Gehirn nur drückt«, frei machen?

Berlin. Dr. H. Beck.

---

## B. Anderweitige Schriften.

1. Frz. Brüggemann, Pfarrer und Kreis-Schulinspector: Die Heilsgeschichte in biblischen Geschichten erzählt. Nebst einem kirchengeschichtlichen Anhange. Essen, G. D. Bädeker. 1876. Preis 75 Pf.

Die Unmöglichkeit ganz jungen Schülern die Bibel selbst zur Lectüre in die Hand zu geben wird immer wieder »biblische Lesebücher« nöthig machen. Das vorliegende weicht aber, wie

sein Titel »Heilsgeschichte« andeutet, von den bisher üblichen, wie Zahn, Preuß, Hollenberg etc., ab. Es legt nämlich, dem Ministerial-Erlaß vom 12. October 1872 entsprechend, auf den Zusammenhang historischer Heilsentwickelung größeres Gewicht. Nach einer übersichtlichen Tabelle, welche Inhalt, Quelle und Chronologie angiebt und zum Repetiren sehr geeignet ist, folgen die für die Heilsgeschichte wichtigen Erzählungen, deren jede zwar ein abgeschlossenes Ganzes ist, also für sich behandelt werden kann, aber doch durch Verweisungen auf erläuternde Bibelabschnitte in den Fluß der Heilsentwickelung gerückt wird. Besonders gelungen scheint uns die Heranziehung der herrlichen Prophetenreden (p. 73—80). Nach kurzer Berührung der letzten vier Jahrhunderte v. Chr. wird das Leben Jesu synoptisch und doch zugleich mit Beachtung der Heilsökonomie im Johannes-Evangelium behandelt. Freilich wird Jesu Auftreten in Jerusalem (p. 104) weit vor die Bergpredigt (p. 112) gerückt, was entschieden zu tadeln ist. Ebenso sollten nicht die Gleichnisse erst lange nach der Unterredung mit Nikodemus folgen. Hingegen wird Jesus sehr ansprechend als »Hausfreund, Kinderfreund und Gast« geschildert. Auch nimmt die Wiedergabe der Apostelgeschichte mit Recht einen breiten Raum ein.

Die biblische Sprache ist möglichst bewahrt, nur etwas mehr subordinirende Conjunctionen sind angewendet, um die Uebersicht der Sätze zu erleichtern.

Was uns aber am meisten angesprochen hat, sind die beigegebenen Bilder aus der Kirchengeschichte. Auf 30 Seiten giebt der Verfasser eine prägnante Auswahl aus der Entwickelungsgeschichte der Kirche, ohne damit die durch den Titel gezogenen Grenzen zu überschreiten. Die Zerstörung Jerusalem's, Sieg des Christenthums, Ausbreitung desselben, Pabstthum, Reformation und Gegenreformation, Spener, Union und Mission — schon diese Ueberschriften zeigen die tactvolle Auswahl. Auch hier ist die Sprache klar, würdig und einfach. Wir empfehlen daher gern das Buch.

Berlin. Lic. Dr. F. Kirchner.

2. Lehrbuch der Psychologie und Logik von Dr. Fried. Dittes, Director des Lehrer-Pädagogiums in Wien. Gesammt-Ausgabe — der praktischen Logik 4. Auflage, des Lehrbuchs der Psychologie 2. Auflage. Wien 1874. Verlag von A. Pichler's Witwe und Sohn. Margaretenplatz 2.

**A. Psychologie. 161. S. 8.**

Im Vorwort zur zweiten Auflage 1874 heißt es: »Das Buch ist zwar nochmals einer genauen Durchsicht unterzogen worden, aber im Wesentlichen unverändert geblieben, da es bei allen urtheilsfähigen und unbefangenen Recensenten Beifall gefunden und und sich als nützlicher Leitfaden zur Einführung in

die Psychologie bewährt hat.« — Wer möchte da nicht sofort wittern, daß der Verfasser, der sicherlcih ein erfahrener und — auch kluger Mann ist, durch dieses kühne und selbstbewußte Urtheil über dem Eingange seiner Schrift allen etwa übelwollenden und scheelsüchtigen Beurtheilern den heilsamsten Schreck hat beibringen wollen, oder, Shakespearisch zu reden, daß er der angebornen Farbe der Entschließung des Gedankens Blässe hat ankränkeln und Unternehmungen voll Mark und Nachdruck durch diese Vorsicht aus der Bahn hat lenken wollen!? — Wir finden uns indeß völlig frei von dem Bann dieser Worte. —

Der Stoff des Büchleins ist in drei Partieen oder Abschnitten auseinandergelegt. Der erste Abschnitt betrachtet das Sinnesleben, der zweite Abschnitt die Organisirung des Geistes und der dritte endlich die Ausgestaltung des Geistes.

Wir müssen dem Verfasser bezeugen, daß er — obwohl nicht Naturforscher von Fach — in den Naturwissenschaften ernste und gründliche Studien gemacht hat und namentlich bei der neueren Psychologie mit Erfolg in die Lehre gegangen ist. Er betont mit Recht, daß die Methode der Psychologie keine andere sein kann als die naturwissenschaftliche, die inductive. Von den Stäbchen und Zapfen, als den peripherischen, mikroskopischen Theilen, in welchen der Sehnerv an der hintern Seite der Netzhaut ausläuft, (zu vergl. H. Helmholz, Psychol. Optik — Tonempfindungen — W. Wundt, Psychologie u. s. w.) im ersten Abschnitt, bis zum Sitz der Seele am Schluß des III. Abschnitts, bekundet die Darstellung der Erscheinungen in ihrem Werden, Wachsen und Ausgestalten überall den wohlunterrichteten, sachkundigen Autor. — Auch darin zollen wir dem Verfasser Anerkennung, daß er die Aristotelische, namentlich seit Kant überall befolgte (auch jetzt noch nicht verlassene — zu vergl. J. Beck, empirische Psychologie. Stuttgart 1872. 10. Aufl.) strenge Dreitheilung der Seelenfunctionen oder die Lehre von den drei Seelen-Vermögen — Erkenntniß-, Gefühls-, Begehrungs-Vermögen — entschieden mißbilligt und darlegt, wie keins der sogenannten drei Grundvermögen der Seele für sich allein thätig ist, — vielmehr jedes in dem andern mitwirkt. — Dem entsprechend müssen denn auch die bekannten Behauptungen der Phrenologen einer bedeutenden Einschränkung unterliegen, insofern das Gehirn als Sitz der Seele — wie sich nachher ergeben wird — durchaus nicht so organisirt ist, daß jede Partikel oder Partie desselben einer bestimmten Seelenfunction als Wohnsitz dient. — In der ganzen Darstellung ist ferner der trockene, didaktische Ton, wie er sonst wohl in der Natur der Aufzählung aufeinanderfolgender Lehrsätze oder Gesetze kaum zu umgehen ist, mit großem Geschick vermieden, — ja zur Erhöhung des Interesse und Förderung der Anschaulichkeit, um den Weg gleichsam recht blumenreich zu machen, sind eine Anzahl Citate als Beispiele aus unsern classischen Dichtern (Schiller, Goethe,

Lessing) eingestreut, was unsere volle Zustimmung hat. Wenn wir endlich noch hervorheben, wie in der Reihenfolge der Erörterungen der psychischen Entwickelungsformen, die Einbildungskraft (Phantasie), die Vernunft, der geistige Gattungs-Charakter des Menschen und die Individualität in entsprechendster Weise (von § 25 an) den Schluß der Darlegung bilden, da sie ihre Wurzeln in allen drei Hauptgebieten des Seelenlebens treiben, d. h. sowohl intellectuelle, als affective (Gefühls-) und praktische (Willens-) Elemente in sich aufnehmen, so haben wir einige der Lichtseiten des Werkes in der Kürze berührt. — Wir sagen nun aber nicht, wie unser größter Staatsmann der Gegenwart gesagt hat, »wo viel Schatten, da ist auch viel Licht«, oder umgekehrt, — vielmehr, den ausgesprochenen Lichtseiten gesellen sich auch einige Schatten zu. — Es wird genügen außer bei a) Benecke's Ansichten, bei b) dem Wesen der Seele, dem Kern der ganzen Schrift, zu verweilen. —

Wir wollen es dem Verfasser nicht zu stark anrechnen, daß er, trotz seiner Versicherung in der Vorrede — dem Autoritätsglauben (»Janerthum«, Herbartianer, Hegelianer u. s. w.) abhold und kein Anhänger einer bestimmten Schule zu sein, vielmehr sich sein selbständiges Urtheil bewahrt zu haben — dennoch eine gewisse Vorliebe für den Philosophen Benecke hegt. Er folgt Benecke's Ansichten und Darlegungen unter Anderm a) in der Lehre von den Seelen-Elementen (§ 8.), deren jedes man sich als einzelnes Sinnes-Vermögen (»Urvermögen«), welches mit einer Hirnzelle in Verbindung steht, soll denken können; b) in der Lehre von der Quantität oder Stärke (§ 10.) der Sinnesreize — wonach es 5 Haupt-Reizungs-Verhältnisse, nämlich Halbreizung, Vollreizung, Lustreizung, Ueberdrußreizung und Schmerzreizung giebt; c) in der Bedeutung des Beharrens der Empfindungen und Wahrnehmungen (§ 11.) für die gesammte Organisation des Geistes (die Seelengebilde als »Spuren« und »Angelegtheiten«); endlich d) in der Lehre vom Wechsel des geistigen Lebens oder in der Erklärung des Vorgangs, vom Unbewußt- (Latent-) werden des Bewußten und umgekehrt (§ 13.) durch die Annahme lebendiger Kräfte (»beweglicher Elemente«) — obwohl hier an einer Stelle Benecke's Ansicht als durchaus unhaltbar bezeichnet wird. — Nun ist Benecke's philosophischer Standpunct der empirisch-rationale — (aber zu beschränkt nach E. Zeller, Gesch. d. Philos. seit Leibniz). Seine Bedeutung liegt freilich wesentlich auf Seiten der Psychologie und Pädagogik, doch führt er gegen den Materialismus, um den Unsterblichkeitsglauben zu vertheidigen, nur leichte Waffen mit schwacher Kraft. Als Anhänger des »nihil est in intellectu, quod non ante fuerit in sensu« erwartet er Alles von der kunstmäßigen Zuführung äußerer Reize, von dem Unterricht und der Erziehung — für die menschliche Entwickelung, und so ist es erklärlich, nach Erdmann (Grundr. der Gesch. der Philosophie) sogar »sehr natürlich«, daß

seine Philosophie gerade bei Pädagogen besonderen Anklang fand. Auf diesen Umstand müssen wir Gewicht legen, weil das Vorbild auf den Verfasser nicht ganz ohne Einfluß gewesen zu sein scheint. — Hätte sich derselbe mit der Mathematik etwas mehr befreundet, so würde er sicherlich auch den Ansichten Herbart's und Drobisch's (mathematische Psychologie) bei Betrachtung der Seelengebilde und ihrer Verknüpfung zu Gruppen, Reihen u. s. w. mehr Beachtung geschenkt haben, die sie unzweifelhaft verdienen. — Wir gehen endlich — last not least — auf den Mittelpunct des Ganzen, die Seele selbst, über. Verfasser hat den Begriff seines Gegenstandes, — den Begriff der Seele —, wie es bei wissenschaftlichen Darstellungen nicht anders sein kann, sich erst allmählich voller und reicher, bis zum Abschluß, gestalten lassen. (Er hat es vermieden, von seinem Standpunct aus, den Begriff der Seele, als eines sich selbst verwirklichenden Zweckgedankens zu bestimmen, wie A. Trendelenburg, im Anschluß an Aristoteles, es so vorzüglich vorgezeigt hat. Auch I. H. Fichte geht denselben Weg — in seiner Anthropologie — auf Grundlage empirischer Forschung.) Wir wählen Einzelnes aus darüber aus den §§. 8, 16, 18, 29 und 30. —

In § 8 heißt es: »Die Seele ist ein zusammengesetztes Wesen (im Gegensatz zu Herbart, der sie als einfach, als Monade auffaßt), besteht aus mehreren Systemen von Kräften, — denn die Mannichfaltigkeit und Geschiedenheit unserer sinnlichen Thätigkeiten und Vorstellungen setzt ein aus vielen Elementen bestehendes Seelenwesen voraus». — »Ferner ist gewiß, daß die Seele Raumvorstellungen bildet, und daß sie dies nicht vermöchte, wenn sie selbst keinerlei Ausdehnung hätte. Sie ist aber keineswegs eine wägbare Materie, sondern, nach Virchow, dem Lichtäther vergleichbar«. — Wie der Aether eine unwägbare Masse, aber der zusammengesetzte Träger des Lichts und der Wärme ist, so können wir uns die Seele als Trägerin des gesammten geistigen Lebens vorstellen, nicht als Hirnmasse, aber auch nicht als eine punctförmige Monade, sondern als das aus unbestimmt vielen Elementen bestehende immaterielle Wesen, welches mit dem Gehirn in Berührung und Wechselwirkung steht, von ihm erregt wird und auf dasselbe zurückwirkt«.

In § 16: »Das innere Wesen der Seele kennen wir nicht. — Es will uns schlechterdings nicht einleuchten, daß der bloße Stoff zum bewußten Empfinden und Wahrnehmen, ja zum Bewußtsein seiner selbst gelangen könne«. (Vergl. Dubois-Reymond's berühmte Rede: Grenzen des Naturerkennens.) —

In § 18: »Die Seelenkräfte sind zu unterscheiden als ursprüngliche oder angeborne, und erworbene oder angebildete«. Bei § 29 tritt die Erörterung über die Wechselwirkung zwischen Leib und Seele ein, über den Idealismus, welcher dem Körperlichen die selbständige Existenz abspricht, und dem Materialismus, der umgekehrt die selbständige Existenz des

Geistes leugnet. — Nunmehr enthüllt der Verfasser seinen Standpunct am deutlichsten, indem er den Materialismus mit mancherlei Gründen bekämpft, aber auch den Idealismus nicht unbedingt gelten läßt. Er folgt darin nur, wie er selbst bekennt, der Ansicht der bedeutendsten Physiologen der Gegenwart, wie H. Helmholz, R. Virchow, W. Wundt u. s. w., indem er § 30 am Schluß sich also ausläßt; »Dieser leibliche Organismus ist das Mittelglied zwischen der Außen- und Geisteswelt. — Als Sitz der Seele betrachten wir, gemäß unserer Ansicht von ihrem Wesen, im Allgemeinen das ganze große Gehirn. — Der Glaube an ihre (der Seele) individuelle Fortdauer nach dem Tode ist ein wohlbegründeter«. —

Aus diesen Aphorismen über das Wesen der Seele entnehmen wir zwar mit großer Genugthuung, daß die Seele auf Grundlage des übereinstimmenden Ergebnisses empirischer Forschung, den Thron wieder eingenommen hat (das Gehirn), welchen ihr schon Platon angewiesen (und nicht nach Cartesius in der Zirbeldrüse, oder nach Kant in dem Wasser der Gehirnhöhlen, oder nach F. Fischer in Basel dem ganzen Nervensystem immanent ist u. s. w.). Aber den Begriff der Seele finden wir gleichwohl recht unklar gefaßt, ja mit Widersprüchen behaftet. Die Seele soll immateriell sein und doch einen Raum einnehmen! Oder ist hier etwa der intellectuelle Raum Herbart's (nach Leibniz) zu verstehen? Dann wäre es eben so undeutlich! Die Seele soll sich vergleichen lassen mit dem Aether. — Aber der Aether ist Materie, — die feinste Materie freilich! Daß hier der Aether, ein hypothetisches, räthselhaftes Ding, herbeigeholt wird, um das Wesen eines andern, noch geheimnißvolleren Objects zu erklären, ist jedenfalls eine unzweckmäßige Wahl, wodurch die Sache an Klarheit nicht gewinnt.*) — Da hat sich J. H. Fichte schon besser den Gegenstand zurecht gelegt (Anthropologie). Nach ihm hat sich die Seele nicht bloß den leiblichen Organismus — als äußern Leib —, sondern auch einen wesentlich verschiedenen innern Leib aufgebaut. Dieser innere oder Aetherleib ist das Substrat der Seele, vermöge dessen sie wirkt auf den gröbern äußern Leib, und zugleich das Kleid, das sie dauernd behält und trägt, auch nach der Trennung vom äußern Leibe, dem Körper. — Jene unklare Fassung des Begriffs der Seele wird nicht entschuldigt durch die — an sich ja völlig berechtigte — Klage des Verfassers über die Unzulänglichkeit unsers Wissens vom Wesen der menschlichen Seele, vom innersten Sein der Dinge u. s. w. Um so weniger ist dies hier gestattet, als der Verfasser — ebenfalls nach dem Vorgange der gewiegtesten, oben genannten Naturforscher — entschieden, aber ohne vollen Nachdruck und

---

*) Zu vergl.: Programm der Grünberger Realschule 1872; Licht und Aether, vom Referenten; Meibauer, Novemberschwarm der Sternschuppen, 1866; J. H. Fichte, Anthropologie, 1856

mit unzeitigem Seitenblick, den Materialismus abzuweisen sucht. Er nennt den Materialismus im Allgemeinen die Philosophie der Mittelmäßigkeit, der Halbbildung, zugleich aber auch das Evangelium einer niedrigen Gesinnung. — Es ist schwerlich zu billigen in solchem Tone mit einem Gegner anzubinden, welchen man mit unzulänglichen Waffen zu bekämpfen unternimmt. Der Verfasser hat es nämlich versäumt einen der Hauptsätze der empirischen Forschung — zugleich Grundsatz des Materialismus — als unhaltbar, oder nach seinem Standpunct erklärbar, aufzuzeigen. Gegen die Ansicht alle Vorgänge im Seelenleben als »elektrische Strömchen oder Molecularschwingungen« zu erklären hat er allerdings wuchtige Schläge geführt. Warum konnte er nicht ebenso beim Proceß des Entstehens und Vergehens der organischen Geschöpfe etwas länger verweilen? — Es war ihm doch bekannt genug, daß es für den Naturforscher keine Materie ohne Kraft und umgekehrt keine Kraft ohne Materie giebt. Wenn aber die Seele mit dem materiellen Leibe zugleich entsteht, wächst, sich entwickelt und abnimmt, wie der Verfasser selbst so ausführlich dargestellt hat, so muß sie auch mit dem Zerfall des Körpers — nach materialistischer Anschauung — ebenso wieder in ihre Elementarkräfte sich auflösen, ohne inviduell fortzubestehen. »Denn Alles, was entsteht, ist werth, daß es zu Grunde geht.« (Goethe.) C. Vogt hat dies in seinem Buch (Köhlerglaube und Wissenschaft, 1855.) also ausgedrückt: »Wir behaupten, daß die Eigenschaft, welche mit einem materiellen Substrat in übereinstimmender Weise sich entwickelt und zurückbildet und mit diesem Substrat leidet, auch mit demselben zu Grunde geht, daß also die geistigen Functionen, die mit dem Gehirn in übereinstimmender Weise sich entwickeln, leiden und zurückbilden, auch mit dem Gehirn zu Grunde gehen müssen. Das werfe um, wer kann.« — Dieser Consequenz zu begegnen bieten sich mehrere Wege dar. (J. H. Fichte, Anthrop.). W. Wundt (Physiologische Psychologie) sagt: »Ueberall führt die psychologische Untersuchung auf metaphysische Probleme hinaus«. — Daß der Verfasser den Theil der Psychologie, welchen Kant »Anthropologische Charakteristik« genannt hat, oder die Art das Innere des Menschen aus dem Aeußeren zu erkennen (Temperamente, Physiognomik, Gebärden u. s. w.) nur gestreift hat im — Charakter der Gattung, rechtfertigt jedenfalls sein Standpunct nur das Nothwendige klar und bündig zu geben. Des Verfassers höchstes Moralprincip oder seine Bemerkungen über die Grundlegung der Ethik (§ 24.) des Weiteren in Betracht zu ziehen lag für uns kein Grund vor, zumal der Stoff schon übermäßig angewachsen war.

Es würde uns angenehm sein, wenn aus unserer kurzen Betrachtung des angezogenen Buchs der Verfasser die Ueberzeugung gewänne, daß wir seine Schrift mit großer Aufmerksamkeit und Interesse gelesen und dieselbe, trotz einiger vorgebrachten Aussetzungen,

als einen sehr brauchbaren Leitfaden der studirenden Jugend sowie allen Jüngern dieser Wissenschaft aufs angelegentlichste empfehlen können.

**B. Logik. 4. Auflage. 73 S. von 165—238. 8.**

Der Verfasser hat seinem Buch die Aufschrift »praktische Logik« gegeben und rechtfertigt dies in der Vorrede zur I. Aufl. wie folgt: »Die vorliegenden Blätter wollen Anleitung zu einer logischen Gymnastik geben. Da sie vorzugsweise für Lehrer bestimmt, wird zugleich das Hauptgewicht auf die Anwendung der logischen Gesetze, auf die Klärung und Ordnung des vorgeführten Erkenntniß- und Gedankenkreises gelegt. Daher verfolgt der vorliegende Leitfaden eine praktische Richtung. Logik wissen nützt wenig, besonders dem Lehrer; aber Logik anwenden nützt viel, besonders dem Lehrer.« Einem mathematisch-geschulten Beurtheiler, der die rationelle Wissenschaft der Logik, als einen Hebel selbstthätiger Geistes-Gymnastik, auf gleicher Linie mit der Mathematik erblickt, sind diese Worte ganz sympathisch gesprochen. Das Buch erscheint seit 1871 in 4. Auflage und macht daher eine Empfehlung unnöthig. — Wir genügen nur unserer Referentenpflicht, wenn wir einige Bemerkungen daran knüpfen. — Der Stoff gliedert sich, nach einer kurzen Einleitung, in fünf Partieen, Abschnitte. Der erste Abschnitt behandelt die Begriffe, der zweite Abschnitt die Erklärungen und Eintheilungen, der dritte die Urtheile, der vierte die Schlüsse, und der fünfte Abschnitt betrachtet das menschliche Erkennen überhaupt (Methodenlehre.) Behandlung und Darstellung ist also im Ganzen nach Art und Weise der formalen Logik, wie sie seit Kant in Gebrauch gekommen ist. (Zu vergl. J. Beck, empirische Psychologie und Logik, 10. Aufl. 1872.) Verfasser ist allerdings in mehreren Puncten von dem gewöhnlichen Wege abgewichen, und nach unserm Dafürhalten meist zum Vortheil der Sache. Die Lehre von den Erklärungen und Eintheilungen ist nicht der Methodenlehre eingefügt, sondern schließt sich an die Begriffe an und bildet so den Uebergang von den Begriffen zu den Urtheilen. — Die vier Grundgesetze oder Grundsätze des Denkens — der Identität, des Widerspruchs u. s. w. — bilden nicht, wie gewöhnlich, die Grundlage der logischen Formen und Gesetze, sondern sind als Grundsätze des Urtheilens in den III. Abschnitt aufgenommen. Hiergegen muß man allerdings den Einwand erheben, daß die Grundsätze bei allen Wissenschaften selbstverständlich den Ausgangspunct bilden. — Bei der Eintheilung der Urtheile nach der Relation sind nur das kategorische und hypothetische Urtheil angeführt, dagegen das dritte, das disjunctive, erst im weiteren Verlauf unter den zusammengesetzten Urtheilen (im Gegensatz zu den einfachen) mit den conjunctiven in Verbindung gesetzt. Ferner sind im

IV. Abschnitt »von den Schlüssen« das Enthymem, das Epicherem, die Paralogismen und Sophismen kaum berührt, ihre ausführliche Behandlung, als eine überflüssige Schnörkelei, ist ganz weggefallen, was unsern Beifall hat. Von den sonst üblichen vier Schlußgattungen (Figuren) des kategorischen Schlusses sind nur die drei ersten, eigentlich Aristotelischen hervorgehoben, aber jede Gattung mit einer Anzahl von Arten (modi) versehen. —

Daß der Verfasser auch hier von der traditionellen Darstellungsform bedeutend abweicht und seinen Gegenstand in einer klaren, deutlichen und präcisen Ausdrucksweise ausführlich erörtert und entwickelt, Formen und Gesetze durch zahlreiche Beispiele anschaulich macht und zu praktischen Uebungen in denselben den Leser gleichsam zwingt, diese löbliche Eigenheit seiner Schrift bedarf nach dem Frühern kaum erst der besonderen Erwähnung. Aufgefallen ist uns jedoch — ja es hat uns unangenehm überrascht —, daß der Verfasser, welcher den Philosophen Benecke so oft citirt hat (in der Psychologie namentlich), auch an den Comenius und die classischen Dichter Schiller und Goethe sich so häufig erinnert, mit keiner Silbe der so höchst verdienstvollen Urheber und Förderer der ganzen logischen Wissenschaft erwähnt. Die Namen Aristoteles, Kant und A. Trendelenburg sucht man vergebens in der Psychologie und Logik des Verfassers. Und doch hat sich — nach jenen beiden ersten großen Denkern — A. Trendelenburg, dessen epochemachende Ausgabe von Aristoteles Schrift »über die Seele« 1833 erschien, dessen Elemente der Aristotelischen Logik nebst deutschem Commentar seit 1836 in sechs Auflagen vergriffen sind, und dessen Logische Untersuchungen 1840 zuerst gedruckt wurden, seit länger als dreißig Jahren um die philosophische Propaedeutik in Deutschland unbestreitbar den höchsten Ruf und das größte Verdienst erworben! —

Im Uebrigen sind wir auch hier der Meinung, daß dies Buch, der Absicht des Verfassers entsprechend, einen durchaus zweckmäßigen, daher höchst empfehlenswerthen Leitfaden abgiebt, um in die allgemeinen Gedankenformen und Gesetze des Denkens Klarheit, Ordnung und Praecision zu bringen. —

Grünberg in Schlesien. F. Staupe.

3. Leibniz's Psychogie, ein Beitrag zur Geschichte der Philosophie und Naturwissenschaft, von Dr. Friedr. Kirchner, Lic. theol. Cöthen 1875. Paul Schettler's Verlag. 104. S. 8.

Referent verzichtet darauf eine ausführlichere Besprechung der vorliegenden Schrift zu geben, da eine solche zu voluminös ausfallen würde. Zeit und Raum gestatten nur einzelne gelegentliche Bemerkungen. —

Bekanntlich hat unter den wesentlichen Charakter-Eigenthümlichkeiten Leibniz keines heller hervorgeleuchtet als das

Bestreben die Gegensätze auf allen Gebieten menschlicher Thätigkeit, in Wissenschaft und Leben, nach Möglichkeit auszugleichen. Wir wollen nicht untersuchen, ob der Verfasser unter dem Einfluß der außerordentlichen Persönlichkeit eines Leibniz Spuren dieses Einflusses davongetragen hat. So viel ist augenscheinlich, der Verfasser überragt in der Charakter-Eigenschaft — die Gegensätze zu vermitteln — seinen Autor mindestens um eines Hauptes Höhe. Er hat nicht bloß den Versuch gemacht fast alle großen Heroen unter den Denkern, die Idealisten und Empiriker, Platon, Aristoteles, Demokrit, Cartesius, Locke, Leibniz, Kant, Schopenhauer (Fichte, Schelling, Hegel ausgenommen), zu vereinigen, sondern auch Leibniz als einen Darwinianer darzustellen, d. h. die idealistische Philosophie eines Leibniz mit den Ansichten Darwin's und seiner Anhänger — darunter die berufensten Materialisten, C. Vogt, L. Büchner, E. Haeckel u. s. w. — zusammen zu schweißen oder zu einer monistischen Weltansicht zu erheben und dabei zugleich, nach Bedarf, aus Naturforschung und Sprachwissenschaft, Philosophie und Kunst-Geschichte Motive und Stoff zu beziehen. — Und welch ein ungewöhnliches Maß von Fleiß offenbar auf diesen Versuch verwendet worden, das bezeugt der Umstand, daß im Durchschnitt auf jeder der hundert Seiten drei Citate, als ausführliche Belagstellen aus den Quellen, verzeichnet sind, und ein Register von drei Octavseiten die vorkommenden Eigennamen und Begriffe enthält, z. B. Absolutes, Accidenz . . . bis Zuchtwahl, zweite Materie. »Genie, das ist der Fleiß,« sagt Schiller, und »seines Fleißes darf sich jeder rühmen« Lessing. — Bis hierher reicht unser allgemeines Lob, — nicht weiter!! — »So wird durch die Darstellung des fremden Systems zugleich mein eignes beleuchtet« heißt es in der Vorrede. Ein eignes — also neues — System!! — herrliche Aussicht! dachte ich. Doch ich war weniger glücklich als Saul, der — eine Königskrone beim Suchengehen fand; ich suchte ein neues System, einen königlichen Bau und fand — einige Grundstriche zu einem baulichen Umriß, der zwar Neues und Wahres erkennen ließ, nur Schade — um mit Lessing zu reden —, daß das Wahre nicht neu, das Neue nicht wahr sich erwies. — Auf der einen Seite gewahren wir nämlich die Darstellung der Leibniz'schen Psychologie (und Philosophie) im Ganzen getreu nach seinen Werken; auf der anderen Seite Thatsachen, Resultate und Ansichten des modernen naturwissenschaftlichen Empirismus, wie er in Darwin und seinen Anhängern seinen Culminationspunct erreicht. Der Versuch des Verfassers beide Entwickelungsreihen in eine Einheit zu verschmelzen ist vollständig mißlungen und mußte mißlingen, wie wir zur Genüge sogleich erkennen werden, bei der Betrachtung der Grundlegung des Leibniz'schen Systems, bei Monaden, Substanz, Materie, Ausdehnung u. s. w. — Spinoza hatte das Wesen der Substanz als das be-

stimmungslose Allgemeine gesetzt. Im Gegensatz dazu faßt Leibniz das Wesen der Substanz als thätige Kraft, als lebendige Activität, ähnlich der Expansivkraft eines elastischen Körpers, als »être capable d'action« was der Verfasser ungenau durch »stetig sich entwickelnde Lebenskraft« wiedeirgegeben hat. Aus diesem Begriff der Substanz erbaut sich Leibniz's Philosophie; aus ihm folgt, daß die Substanz Einzelwesen, Monade, Individuum ist, und daß es eine Vielheit solcher Monaden giebt. — Die Atome Demokrit's haben zwar einige Aehnlichkeit mit den Monaden, da beide punctuelle Einheiten und unzerstörbar sind; aber die Atome sind ausgedehnt, doch untheilbar (theilbar nach moderner Anschauung — untheibar nach ihrem Begründer) und qualitativ verschieden (gleich nach ihrem Begründer). Die Monaden sind untheilbare, metaphysische Puncte und — was am wichtigsten ist — vorstellende, geistige Wesen, qualitativ außerordentlich verschieden. — Geistige Individuen treten also an die Stelle der materiellen Atome, und metaphysische Puncte an die Stelle der physischen. — Ist nun die Monadenlehre das Princip, der Grundgedanke der Leibniz'schen Philosophie, so ist der Mittelpunct derselben das System der praestabilirten oder universellen Harmonie, wonach Gott in jeder Monade bei ihrer Schöpfung diejenige Natur, d. h. diejenige Reihenfolge von Thätigkeiten angelegt hat, welche aus der Rücksicht auf alle andern Monaden und das aus ihnen bestehende Weltganze hervorgingen. — Jeder Körper ist darnach ein Monadencomplex, und die Materie ist zusammengesetzte Substanz. Denn, wiegt bei einem Aggregat von mehreren Monaden eine einzige so sehr vor, daß sie als Central-Monade die übrigen zu einer Einheit vereinigt und zusammenhält, so entsteht ein Leib, von einer Seele beherrscht, für uns (nach verworrener Vorstellung) die Anschauung des räumlich Ausgedehnten, der körperlichen Masse (zweite Materie, Entelechie nach Aristot.). Und der Raum selber ist eine bloße Erscheinung, eine Form, in welcher die Ordnung der coexistirenden Dinge sich der verworrenen Anschauung darstellt. — Das sind einige Mauersteine aus dem Gedankenbau von Leibniz. —

Nach unserer festen Ueberzeugung ist es durchaus unmöglich aus metaphysischen Puncten irgend etwas Räumliches oder Materielles abzuleiten, zu bilden, und kein Naturforscher der Gegenwart wird damit einverstanden sein sich die Materie auf solche Weise erklären zu lassen. Und doch hat der Verfasser diese Leibniz'sche Grundansicht nicht bloß historisch, sondern auch als richtig, d. h. übereinstimmend mit seinem eignen Denken und entsprechend der Anschauung moderner, empirischer Naturforschung — auch der Materialisten — hingestellt. Denn er erläutert sie ausführlich durch eine Stelle aus J. Sachs (eines Darwinianers) »Lehrbuch der Botanik« (Leipzig 1870. S. 39.), wo vom lebenden und lebensfähigen Protoplasma (der Zelle) etwas

unklar die Rede ist, und fügt dann weiter hinzu: »Wie vollkommen diese Theorie unsres Leibniz von der heutigen Naturwissenschaft bestätigt wird, braucht nur angedeutet zu werden.« — Man denke sich: Verfasser erläutert die verworrene Ansicht Leibniz's über die Materie durch eine eben so unklare, vorworrene Darlegung über die Zellenbildung und läßt beide als identisch sich denken. — Bekanntlich ist das Geheimniß der Zellenbildung trotz aller eclatanten Darstellungen bis jetzt unsrem Verständniß noch nicht ganz klar gelegt und entschleiert. Und was haben denn die Zellen mit den Monaden Leibniz's zu thun? — Die Monaden als Substanz-Atome, ja gar als Zellen der neuern Naturwissenschaft einzuführen ist jedenfalls ein salto mortale, ein großer Fehlschluß. Dem entgegen wiederholen wir: die Monaden Leibniz's sind durchaus keine Zellen, aus dem einfachen Grunde, weil L. zu seiner Zeit noch keine Zellen kennen konnte. — Hätte doch der Verfasser, der sogar E. Du-Bois-Reymond citirt hat, ein klein wenig die berühmte Rede dieses gewiegten Naturforschers in Betracht gezogen »über die Grenzen des Naturerkennens«; vielleicht wäre er dann zu einem klarern und bessern Ergebniß gekommen. — Daß übrigens Leibniz selbst die Schwäche seiner Theorie im spätern Lebensalter gefühlt, geht aus dem Zusatz vom bekannten vinculum substantiale (substanzielles Band) hervor. — Wenn demnach die Grundlage des Leibniz'schen Systems eine unhaltbare ist, so muß auch der Aufbau darauf ein verfehlter sein. Eine Verknüpfung des Leibniz'schen Systems mit der modernen empirischen Naturforschung wäre also schon deshalb eine müßige, unzulässige, resultatlose. Denn diese stellt an die Spitze den Satz: »keine Materie ohne Kraft« und umgekehrt: »keine Kraft ohne Materie.« — Wie leicht übrigens der Verfasser zu Fehlschlüssen kommt, mag aus folgendem Beispiel erhellen: Er definirt die vorstellende Thätigkeit der Monade als »Wille und Vorstellung« — nicht als Vorstellung und Wille! — bloß deshalb, um auf Schopenhauer*) übergehen zu können und auch diesen Denker mit Leibniz in besagtem Puncte zu identificiren!!! —

Zur Vergleichung von Leibniz's Ansichten mit der Darwin'schen Theorie mag Folgendes dienen. — Kant und seine Nachfolger nahmen zur Constitution der Materie zwei Kräfte an, die Attractiv- und die Expansivkraft. Leibniz legt nur die letztere seinen Monaden bei (allerdings zerlegt in einen activen und passiven Theil). — Eine allgemeine Anziehung der Materie (Schwerkraft) ist ihm so fremdartig, daß er sogar der Bahn brechenden Lehre seines großen englischen Zeitgenossen Newton, der Theorie der Gravitation, entgegen trat. Und doch steht er der mechanischen Physik seiner Zeit nicht fern und verlangt trotz seines überwie-

---

*) Schopenhauer's Werk: »die Welt als Wille und Vorstellung.«

gend teleologischen Standpunctes für alle Vorgänge in der Körperwelt eine rein mechanische Erklärung. Obgleich er, aus seiner Monadenlehre heraus, die beiden Gesetze von der Stetigkeit (Continuität) und lebendigen Kraft (Product aus Masse und Quadrat der Geschwindigkeit eines bewegten Körpers), wovon ersteres ihn zu der wichtigsten Erfindung der Differenzial-Rechnung führte, in die Naturwissenschaft hinein gebracht hat, so war doch namentlich das letztere von der jetzigen Theorie der Erhaltung der Kraft noch wesentlich verschieden, da ihrem Urheber besonders die mechanische Wärmetheorie als Grundlage gänzlich fehlte. Man sieht daraus, sein Mechanismus war noch sehr unausgebildet und unfertig. Gleichwohl deckten sich bei ihm das Reich der wirkenden Ursachen (caus. eff.) und das Reich der Endursachen (caus. fin.) vollständig. Jedes Ding ist ihm darnach ein Organismus, d. h. ein göttliches Automat, und zwar bis in die kleinsten Theile hinein. — Unrichtig ist es daher, wenn der Verfasser sagt: »Diese Ansicht (vom Organismus, als einem göttlichen Automaten!) hat die moderne Naturwissenschaft selbst in Bezug auf die Sterne bestätigt.« Und weiter äußert der Verf. bei Betrachtung der Stufen der Monaden: »Je entfernter, je vollkommener eine Stufe ist, desto dunkler wird sie von der niedern vorgestellt; die höhere hingegen stellt die niedere viel deutlicher vor. Dadurch, daß dieser einfache Satz übersehen wird, sind die Gegner der genialen Hypothese Darwin's so zahlreich.« — Leibniz entpuppt sich also nach dem Verfasser als Anhänger oder vielmehr als intellectueller Urheber von Darwin's Theorie. — Wie unbegründet diese Ansicht, hat der Verf. selbst wohl gefühlt, indem er darauf fortfährt: »Freilich gebe ich zu, daß dies eine Umdeutung der Leibniz'schen Teleologie in reinen Mechanismus ist, die er selbst vielleicht (jedenfalls entschieden!) mit Entrüstung zurückweisen würde.« — Endlich gipfelt die eigne Ansicht des Verfassers in folgenden Sätzen: »Den Erfahrungen der Wissenschaft ist es entsprechender in der Natur allein mechanische Ursachen wirken zu lassen.« — »Die Veränderlichkeit der Organismen ist unbegrenzt; durch Nichtgebrauch verschwindet ein Organ ebenso, wie es sich durch besondere Uebung zu nicht geahnter Vollkommenheit ausbildet; Ernährung und Fortpflanzung, also chemische und physikalische Ursachen, erklären alle Ausbildung oder Rückbildung vollkommen. Die Producte der planlos und unbewußt wirkenden Zuchtwahl sind ebenso zweckmäßig wie die der bewußten künstlichen Züchtung.« Somit kennzeichnet sich der Verfasser als vollkommenen Darwinianer, und — nun ist der Versuch erklärlicher, dem diese ganze Schrift dienen soll. — Ungerechtfertigt ist dabei die tadelnde Bemerkung über Kant, daß er sich nicht einmal dauernd hätte zu dem Standpunct der mechanischen Naturauffassung erheben können, während thatsächlich Kant schon bestimmt hindeutet

auf die Lehre Darwin's (Anthropologie, in einer Anmerkung, und F. Schulz, Kant und Darwin. Jena 1875.) —

Daß die Systeme Platon's und Leibniz's folgerichtig die Idee einer Persönlichkeit Gottes nicht zulassen; daß bei Aristoteles keine rechte Vermittelung Statt finde zwischen Gott und Welt (dem ersten Beweger und dem Bewegten), zwischen Form und Materie; daß man über die Kategorieen Möglichkeit, Wirklichkeit und Nothwendigkeit mancherlei Betrachtungen anstellen kann, das Alles ist in jedem bessern Compendium der Geschichte der Philosophie ausführlich längst auseinandergesetzt, (z. B. A. Schwegler. Stuttgart 1848; E. Zeller. Philosophie der Griechen und deutsche Philosophie seit Leibniz. München 1873; auch Steinhart, Platon's Leben u. s. w.). Solche längst bekannte Ansichten als neu geprägte Münzen erst in Curs setzen zu wollen ist doch eine starke Zumuthung an den Leser. — Wenn der Verfasser dann hinzufügt: »Natürlich hört Leibniz damit auf der christliche Philosoph zu sein, für den ihn Viele halten oder halten möchten«, so ist dies ein einfaches Mißverstehen des Leibniz'schen Denkens und Charakters (vergl. E. Zeller). — In Betreff der Psyche, der Seele, des eigentlichen Mittelpunctes dieser Schrift, sei noch Folgendes bemerkt. W. Wundt, den Verf. selbst citirt hat, sagt am Schluß seines vorzüglichen Werkes (Grunzüge der physiol. Psychologie 1874): »Nicht als einfaches Sein, — als inhaltsleere Form einer einfachen Monade, in die erst durch das Wunder übernatürlicher Beihülfe die Mannichfaltigkeit hineinkommt, — sondern als geordnete Einheit vieler Elemente, ist die menschliche Seele, wie Leibniz sie nannte, ein Spiegel der Welt.« Und A. Trendelenburg hat 1833 die Schrift des Aristoteles »über die Seele« herausgegeben. Dieses Epoche machende Werk lieferte in einer methodischen, scharfsinnigen und gründlichen Textkritik die Grundlage, auf welcher Aristoteles aus dem Aristoteles und der Gesammtheit seiner Schriften, mit Hinzuziehung der alten Ausleger, erklärt wurde, und gab so als Psychologie den Schlüssel zu den verborgenen Tiefen des ganzen Aristotelischen Systems. Dies Werk scheint uns sehr empfehlenswerth als Muster für ähnliche Fälle, z. B. um den Leibniz aus dem Leibniz zu erklären. — Endlich noch einige Worte über die persönliche Weltanschauung des Verfassers und seine geplante neue Fundamentirung der Sittlichkeit. Daß der Verfasser ein ächter Darwinianer, ist uns schon oben klar geworden. — Wir haben nun, als Naturforscher die sogenannte Darwin'sche Hypothese von ihrem Erscheinen an aufmerksam begleitet und geprüft, — aber für uns steht die Ueberzeugung fest, daß beim derzeitigen Standpunct unsers Wissens diese Hypothese unannehmbar ist. Wir vermessen uns indeß nicht sie hier etwa bekämpfen zu wollen. Darwin ist ohne Zweifel ein ausgezeichneter Naturforscher, der unermüdlich seit Jahrzehnten unzählige Thatsachen

gesammelt, geprüft und verbunden, um namentlich seine Lehre von der natürlichen Züchtung (Selections- oder Auslese-Theorie) zu begründen. Aber er verschweigt auch die zahlreichen Einwürfe nicht, die man dagegen erheben könnte, um sie nach Möglichkeit zu bekämpfen. Sein berühmtes Werk »Entstehung der Arten im Thier- und Pflanzenreich, 1859,« kam den exacten Naturforschern — ganz besonders den Materialisten — grade recht in den Wurf, um das ganze Gebäude einer mechanischen Naturauffassung zu vollenden und zu krönen. Wüßten wir nicht schon, daß Darwin selbst unschuldig ist an der nach ihm benannten Hypothese, sein begeistertster Apostel E. Haeckel sagt es uns ganz offen, namentlich in seiner Schrift (Entstehung und Stammbaum des Menschengeschlechts 1870 S. 8.). Er spricht darin unumwunden aus, daß einige ausgezeichnete, muthvolle Naturforscher, z. B. Huxley, C. Vogt, L. Büchner, die Consequenzen der Ansichten Darwin's gezogen und zu dem Ende drei nothwendige Ergänzungen hätten machen müssen. Diese drei nothwendigen Ergänzungen, deren Richtigkeit die Erfahrung noch nicht festgestellt hat (wohl bemerkt!!) sind folgende: 1) Die Urzeugung (generatio aequivoca) oder freiwillige Entstehung von Organismen der denkbar einfachsten Art (Moneren?); 2) die mechanische Entstehung der ersten Lebensformen; 3) die Entwickelung des Menschen aus anderen Thieren. — Nach der von Darwin benannten Hypothese tritt also an die Stelle einer bewußten Schöpferkraft (Darwin selbst hatte ursprünglich die Hand Gottes im Hintergrunde fest gehalten) oder der bewußtlos vernünftigen Thätigkeit, welche zweckmäßig und planvoll die Organismen der Pflanzen und Thiere aufbaut und zusammensetzt, eine Summe von sogenannten blinden, zweck- und planlos wirkenden Naturkräften mit einem Wort, der blinde Zufall. Der Darwinismus, in dieser Gestalt, von dessen Wirkung E. Haeckel sagt (a. a. O.): »da erhob sich mit ganzer Macht der Sturm (der Geister!), dessen Wüthen noch auf lange Zeit hinaus die Culturwelt spalten wird.« hat zahllose Gegner. Wir führen aus der großen Anzahl von Einwürfen dagegen, wie sie einer der erfolgreichsten Bekämpfer des Darwinismus Wiegand in seinem ausgezeichneten Buch »der Darwinismus und die Naturforschung Newton's u. s. w. 1874« dargelegt hat, bloß zwei an: 1) die künstliche Zuchtwahl — wie sie Darwin fast ausschließlich zu Gebote stand — beweist Nichts für die natürliche; 2) ein Fortschreiten zur vollkommenen Organisation vom Niedern zum Höhern steht im Widerspruch zur natürlichen Zuchtwahl. — Die vom Verfasser beabsichtigte neue Fundamentirung der Sittlichkeit auf den in allen Geschöpfen lebenden Drang nach Selbstbethätigung, deren Ausführung und Begründung noch in Aussicht steht, hat in der Einleitung keinen günstigen Eindruck auf uns gemacht. Man höre den Verfasser selbst: »Heutzutage aber, wo das Bewußtsein der Gebildeten oft

mit dem alten Gottesbegriff Nichts mehr anzufangen weiß und noch keinen »neuen Glauben« gefunden hat (o Theologe!!); wo es für den Denker klar ist, daß wir doch die Pflicht haben die Sittlichkeit auch in der menschlichen Natur selber zu begründen (als wenn das nicht von vielen Selbstdenkern schon geschehen wäre!); wo Kant's kategorischer Imperativ mindestens als einseitig erkannt ist (wirklich!!) — heute gilt es, ein neues Moral-Princip zu suchen oder ein altes neu zu begründen.« — Wir können dem Verfasser die feste Versicherung geben, uns genügt vollständig der alte Gottesbegriff; wir haben nicht das Mindeste auszusetzen an Kant's kategorischem Imperativ!! Wir können es der Zukunft überlassen, ob die neue, treibende Idee unserer Zeit, der Darwinismus, wie der Verf. meint, die Naturwissenschaft und Philosophie zu einem streng monistischen System führen werde. Welches monistische System aber dem Verfasser vorschwebt, ob der Materialismus (trotz der scheinbaren Abwehr des banausischen Materialismus oder der Pantheismus oder der Idealismus, ist uns nicht klar geworden. Zum Heil der Menschheit wollen wir aber annehmen, daß sie nebst dem Verf. nicht dem Materialismus, als Endziel zusteuert. — Beispiele beweisen nicht, und obwohl wir uns deshalb versagen auf eine Anzahl naheliegender Beispiele hinzuweisen, um die Früchte des Darwinismus nach materialistischer Richtung hin zu kennzeichnen, so mag doch wenigstens an eins erinnert werden, an »F. v. Hellwald's Culturgeschichte in ihrer natürlichen Entwickelung bis zur Gegenwart. Augsburg 1875« welche (nach Darwin's Hypothese) statt der sittlichen Weltordnung überall nur blinden Zufall wirken läßt!!! —

Um unsern Abschluß harmonisch zu gestalten, können wir mit der Anerkennung uns verabschieden, daß diese monographische, nur gereifteren Lesern zugängliche Schrift als angenehme, den Geist wohlthätig in Bewegung setzende Lectüre Philosophen und Forschern in Natur und Geschichte in gleicher Weise zu empfehlen ist.

Grünberg in Schlesien. F. Staupe.

4. Kaiser- und Königsthrone in Geschichte, Symbol und Sage. Von Paulus Cassel. IV, 152. Berlin, 1874. Verlag von Otto Gülker & Cie.

In dem uns vorliegenden Büchlein wird uns das erste Heft eines neuen Cyclus wissenschaftlicher Studien aus der Feder des Prof. P. Cassel dargeboten. Dieser neue Cyclus wird außer diesem Hefte zunächst die Königin Esther, Salomo und Morolf und Iron von Brandenburg behandeln, und ich leugne nicht, daß ich allen diesen uns in Aussicht gestellten Arbeiten, namentlich der über

Iron, der mir eigentlich nur aus der Thidreksage bekannt ist, mit lebhaftem Interesse entgegensehe. —

Nach einer kurzen Auseinandersetzung über den Begriff der Worte König und Kaiser bespricht der gelehrte Verfasser Gestaltung, Schmuck, politische und ethische Bedeutung des Throns, bei den semitischen Nationen, namentlich bei dem Glanz des salomonischen Thrones beginnend, dann zu den Völkern iranischen Stammes, zu den Persern, Hellenen, Römern, Indern, Muhamedanern und schließlich zu den Occidentalen übergehend. An die Beschreibung der Throne knüpft er die des in vielen orientalischen Sagen geschilderten und in die mittelalterlichen Dichtungen übergehenden Thronschmucks, und dies leitet ihn in einem Anhang auf den königlichen Kirchenschmuck, die Basilika und die Kuppelform. Er schließt mit der Hoffnung, daß auch in Berlin ein Dom zur Vollendung gelangen, und daß derselbe ein Haus des auferstandenen Christus sein werde.

Schon die Schrift selbst bekundet (wie alle Werke des Verfassers) nicht nur seinen feinen, jeder poetischen und ethischen Auffassung offenen Sinn, sondern vor Allem seine tiefe Gelehrsamkeit und seine wirklich großartige Belesenheit, — eine Belesenheit und Gelehrsamkeit, wie man sie unter den Philologen und Germanisten unserer Zeit vielleicht nur noch bei Müllenhoff wiederfindet. Darum liegt der Werth des Buches nicht in der eigentlichen Abhandlung selbst, sondern (worauf der Verfasser auch mit Nachdruck hinweist) namentlich auch in den Anmerkungen, die mehr als ein Viertel des ganzen Buches ausmachen.

Es unterliegt für mich keinem Zweifel, daß dem Cultur- und Litterarhistoriker im Allgemeinen, daß vor Allen aber dem Mythologen das Buch des Prof. Cassel unentbehrlich sein wird. Aber auch die höher Gebildeten (natürlich nicht im Sinne der Gartenlaube!) werden das Buch mit Nutzen lesen, wenn ihnen auch die hebräischen Citate unverständlich bleiben. Mögen diesem ersten Hefte der »Wissenschaftlichen Studien« die anderen uns in Aussicht gestellten recht bald nachfolgen!

Berlin. Dr. L. Freytag.

5. Deutsche Dichtung. Die Lehre von den Formen und Gattungen derselben. Ein Leitfaden für Realschulen, höhere Bürgerschulen und Töchterschulen von Dr. W. Buchner, Schuldirector in Crefeld. Dritte verbesserte Aufl. VI, 78. Essen, Druck und Verlag von Bädeker. 1875.

Die zweite Auflage dieses metrischen Hülfsbüchleins ist von uns schon im ersten Jahrgang dieser Zeitschrift (S. 302 ff.) ziemlich eingehend besprochen worden. Wir können nach Durchsicht der neuen Auflage unser früheres Urtheil nur festhalten: Das Buch ist für die Zwecke höherer Töchter- und Bürgerschulen recht brauchbar, reicht aber für Realschulen I. O. nicht aus.

Die von uns betreffs der vorigen Auflage erhobenen Aus-

stellungen im Einzelnen sind wesentlich dieselben geblieben; es ist also nicht nöthig sie hier zu recapituliren. Hie und da hat sich der Verf. den vom Referenten gemachten Vorschlägen angeschlossen, aber selten. So z. B. betreffs des Reims. Mit der Erläuterung desselben ist der Referent jetzt freilich nicht mehr zufrieden; man könnte besser sagen: »Reim nennt man die unbedingte Uebereinstimmung des Stammvocals und der darauf etwa folgenden Vocale und Consonanten in den reimenden Wörtern.« Die früher vorgeschlagene und vom Verf. adoptirte Erklärung: »Reim nennt man den Gleichklang der letzten betonten sowie der etwa folgenden tonlosen Silben« ist nicht präcis genug; denn so müßte z. B. der Reim »Arbeiten — streiten« richtig sein. Sonst ist die Auseinandersetzung über den Reim das Beste des ganzen Buchs; die Allitteration ist weniger gründlich und nur halb richtig behandelt. Nur Stammsilben allitteriren.

Die Nibelungenstrophe ist ungenügend erläutert; das Schema mußte heißen:

´ ´ ´ ` ´ ´ ´<br>
´ ´ ´ ` ´ ´ ´<br>
´ ´ ´ ` ´ ´ ´<br>
´ ´ ´ ` ´ ´ ´ ´

Und in der Nibelungenstrophe soll anapästischer oder daktylischer Tact möglich sein? Bei M. Rieger, auf den der Verf. sich beruft, hat er diese Ungeheuerlichkeit gewiß nicht gelesen. Die mittelhochdeutschen Reimpaare (deren bloße Entartung der Knittelvers ist) fehlen; anscheinend ist der Verf. in der alt- und mittelhochdeutschen Metrik nicht ausreichend bewandert, oder er hat diesen Theil seines Buchs mit zu großer Sorglosigkeit behandelt. So erklärt er auch die Strophe wunderbar: »Strophe, der ahd. Ausdruck ist Lied, d. h. Glied etc.«

Die dem Buch als zweiter Theil angefügte Poetik ist genügend, wie überhaupt das gesammte Werk für den von uns näher präcisirten Zweck durchaus brauchbar ist.

Berlin. Dr. L. Freytag.

6. Lessing's Prosa. Für Schule und Haus ausgewählt von August Luthardt. XII, 376. Nördlingen. Verlag der C. H. Beck'schen Buchhandlung. 1873.

Schon an anderen Stellen habe ich, obwohl ich Lessing's religiöse Richtung bekämpfte, die Gelegenheit ergriffen zugleich auf die in anderer Hinsicht unsterblichen Verdienste Lessing's hinzuweisen. In der That ist Lessing für unseren deutschen Unterricht unentbehrlich, so gut wie es Schiller ist. Hier lernt der Schüler die Anmuth und den Tiefsinn unserer Poesie, dort lernt er die Kraft und die logische Schärfe unserer Prosa bewundern; aus einer Stunde Lessing'scher Lectüre lernt er für seinen Verstand, für sein Unterscheidungsvermögen, für sein Urtheil mehr als aus fünfzig Stunden Rhetorik und Dispositions-

lehre. Bei der *theoretischen* Logik schläft er ein; bei der *praktischen* Logik Lessing's lernt er, was *erkennen* heißt.

Diese Erwägung (der wohl im Ernste schwerlich Jemand widerstreiten wird) hat auch Herrn Luthardt veranlaßt in seinem Buch eine Auswahl aus Lessing's prosaischen Schriften zu bringen. Er zeigt sich dabei allerdings als einen Bewunderer von Lessing's Größe, aber er ist fern von blindem Anbeten, von sklavischem *προςκυνεῖν*. »*Der mit einem gewissen Widerspruchsgeist verbundene* Wahrheitssinn, von welchem Lessing beseelt war, der kecke Muth, mit welchem er in den Kampf trat, die schneidige Schärfe, die er in seine Worte legte, das Alles macht, daß seine Schriften wirken wie ein frisch quellender Born«, sagt Herr Luthardt selbst, und schon dieses Anerkennen eines »gewissen Widerspruchsgeistes« bei Lessing ist in unserer ihn fast vergötternden Zeit sehr viel.

Die 161 Stücke, die uns der Herausgeber hier darbietet, sind in Bezug auf den Inhalt wie auf Form (dies besonders hervorgehoben!) mit äußerster Sorgfalt ausgewählt worden. »Sie sollen ein vollständiges Charakterbild von Lessing geben«, und dieser Zweck ist vollkommen erreicht. Wir finden hier Briefe Lessing's und größere oder kleinere, immer aber zusammenhangende Stücke aus seinen prosaischen Schriften von 1747 an. Nirgends klaffen Lücken; Lessing's Entwicklung als Mensch wie als Schriftsteller tritt uns klar vor Augen. Das ist ein unverkennbares, ein großes Verdienst des Buches: es ist leicht eine Auswahl aus den Werken eines Schriftstellers zu treffen, aber schwer nichts Wichtiges dabei zu verschütten.

Nur in Bezug auf *einen* (allerdings sehr wichtigen) Punct bin ich, *besonders wenn von einer Anwendung des Buches in Schulen* die Rede sein sollte, mit dem Herausgeber nicht einverstanden: dies ist das Ueberwiegen von Lessing's theologischen Streitschriften. In Bezug darauf heißt es in dem Vorwort: »Es wird keiner Rechtfertigung bedürfen [?], daß von den theologischen Schriften der letzten Jahre verhältnißmäßig doppelt so viel als von den übrigen Schriften aufgenommen wurde. Wenn man es für gefährlich*) halten wollte Schülern die theoligischen Streitschriften Lessing's in die Hand zu geben, so möge man bedenken. daß diese Zweifel und Bedenken ohnehin keinem Christen erspart**) bleiben, und daß es gut sein wird, wenn der Religionslehrer Anlaß hat an die Gedanken Lessing's anzuknüpfen.« *Dies* wäre doch nur dann der Fall, wenn der deutsche Unterricht und der Religionsunterricht in *einer* Hand wären; fruchtbringend wäre die ganze (sonst ja ganz zweckmäßig scheinende) Idee auch nur dann, wenn die Schule gegen Lessing's deistisch-pantheistisch-

---

*) Für *gefährlich* nicht, aber für *unverständig*. Red. —

**) Darf der *Lehrer* sie deshalb *heraufbeschwören*? »Wehe dem Menschen, durch welchen Aergerniß kommt!« Red.

rationalistische Anschauungen den Schülern ein Gegengift böte. — Auch sonst findet sich Manches, was überflüssig ist; so das Gespräch über die Freimauer. Mögen die Schüler, wenn sie die Schule verlassen haben, Freimaurer werden oder nicht: die Schule hat keine Veranlassung diesem Geheimbund Vorschub zu leisten.

Von diesen Bemängelungen abgesehen, kann das Buch, dem der Lachmann'sche Text bis auf unbedeutende Abweichungen zu Grunde gelegt ist, bestens empfohlen werden und wird die Kenntniß Lessing's in sehr wesentlichem Grade fördern.

Berlin. Dr. L. Freytag.

7. Die deutschen Classiker, erläutert und gewürdigt für Gymnasien, Real- und höhere Töchterschulen von Eduard Kuenen, Oberlehrer an der Realschule zu Mülheim am Rhein. 1. Bändchen. Schiller's Wilhelm Tell. 72 S. 1876. Verlag von C. Römke & Co. in Cöln. Preis 75 Pf.

Das erste Heft dieser Sammlung, Schiller's »Tell«, umfaßt zunächst eine kurze Angabe des Inhalts, dann die Exposition der einzelnen Acte, die Skizzirung der Charaktere, die Idee des Stücks, die Entstehung und Quelle des Dramas, das Geschichtliche, die Entstehung und Entwicklung der Sage und endlich eine Reihe von ausgezogenen Sentenzen.

Die Exposition der einzelnen Acte dünkt uns ziemlich überflüssig, jedenfalls ungebührlich ausgesponnen; dem Lehrer nützt sie nichts, und dem repetirenden Schüler wird höchstens die eigene Arbeit erspart. Die Skizzirung der Charaktere ist oft oberflächlich; die Schwächen des sonst so großartigen Dramas hätten gewürdigt werden können. So aber bleibt dem Lehrer überlassen, was der Herausgeber hätte erwähnen müssen; was sich in dem Buche findet, kann auch der schwächere Schüler sich selber sagen, da er nichts findet als eine ziemlich matte Paraphrase des buchstäblichen Inhalts.

Das Beste an der Schrift sind die Notizen über die Entstehung des Dramas, über das historische Element und die Tellsage. Hier hätte allerdings Oehlenschläger's »Palnatoke« verglichen, und die Entwicklung der Sage im Altnordischen und bei Saxo hätte noch ausführlicher behandelt werden können.

Das Buch hat also starke Schwächen; trotzdem giebt es aber so werthvolles Material, daß mancher deutsche Lehrer, der nicht gerade Germanist ist, dasselbe mit Nutzen verwerthen kann. Für die Privatlectüre des Schülers ist es besonders geeignet und wird es noch mehr werden, wenn der Herausgeber bei einer etwaigen zweiten Auflage manches Ueberflüssige streicht.

Berlin. Dr. L. Freytag.

8. Fr. Schürmann. Unterricht in der Projectionslehre. Mit 94 in den Text gedruckten Abbildungen. Iserlohn, bei J. Baedeker.

Der sieben Druckbogen umfassenden Arbeit fehlt die Jahreszahl und die Vorrede. Für welche Kreise der Verfasser dieselbe bestimmt hat, darüber läßt sich Authentisches nicht berichten. Es scheint das Werk eines Praktikers zu sein, dem aber die wissenschaftliche Vorbildung abgeht, welche nöthig ist, um ein Lehrbuch zu schreiben. Dem Buche fehlt Klarheit der Begriffe; für den Unterricht ist es also unbrauchbar. Der Mangel an Sprachgewandtheit macht sich oft recht fühlbar. Im Gegensatz dazu macht es einen eigenthümlichen Eindruck, wenn der Verfasser mit Vorliebe seine Belesenheit und Sprachkenntniß zeigt. So setzt er gern hinter die in der Projectionslehre gebräuchlichen technischen Ausdrücke deren französische Uebersetzungen. »Rechtwinkelige und schiefwinkelige Projection« heißt bei ihm: la projection orthogonale et verticale (!). Wo er von drei auf einander senkrechten Ebenen spricht, die sich in drei auf einander lothrechten Axen schneiden, kennt er für Axe nur das Wort »ligne de terre«, während er doch wissen müßte, daß nur eine ganz bestimmte Axe den durch Monge sanctionirten Namen erhalten hat. Um das Wort isometrisch leichter verständlich zu machen, geht er auf das Griechische zurück und übersetzt »isometros« mit gleichmäßig, während es hierbei gar nicht auf Gleichmäßigkeit sondern auf »Gleichheit der Maßstäbe« ankommt. Hiezu fügt er an dieser Stelle (einen Büchertitel vielleicht falsch verstehend), daß die isometrische Projection von dem Engländer Will Farish zuerst »On (!) Isometral Perspective« genannt sei. — Da das Werk nicht wissenschaftlich angelegt ist, so hätte dasselbe von allen den Namen und Vorstellungen gereinigt werden müssen, die für eine derartige Anlage nur Ballast sind. Was nützt es bei jeder Gelegenheit von axonometrischen Projectionen und deren oft wunderlich klingenden Arten zu reden, wenn dabei vollständig verschwiegen wird, daß die Axonometrie eine besondre, auf Benutzung von Coordinaten gegründete Methode ist, und die Methode selbst im Buche nirgends zur Anwendung kommt? — Wenn es in dem Wenigen, was über die klinographische Projection gesagt ist, heißt, daß man dieselbe auch Vogel- oder Militärperspective (!) nenne, so gehört auch dieser Satz zu denjenigen, die man aus dem Buche weg wünschen möchte.

Zum Beweise, daß das Buch pädagogisch nicht geeignet ist, mögen nur wenige Beispiele dienen, welche die Darstellungsweise des Verfassers kennzeichnen. Die Ueberschrift in § 6 lautet: »Projection von geraden Flächen und Ebenen.« Darauf folgt dann: »Es kann sich in diesem Abschnitte selbstverständlich nur um die Darstellung von geraden (!) Ebenen (Flächen) handeln; etc.« Pag. 33 heißt es: »Das Prisma ist ein Vielfach [statt Vielflach], dessen Oberfläche aus mehr als 3 (!) Parallelogrammen (Seitenflächen) und zwei congruenten Polygonen (Grundflächen) besteht.« Daß es sich hier wohl nicht um Druckfehler handle beweist ein entsprechender Satz später: »Die Pyramide ist ein Vielfach [wieder

statt Vielflach], dessen Oberfläche aus mehr als 3 (!) Dreiecken (Seitenflächen) und einem Polygone (Grundfläche) gebildet wird.«

Eigentliche Beweise enthält das Werk nicht, auch da nicht, wo etwas geboten wird, was auch der Mehrzahl der Kenner neu sein wird. Obgleich der Verfasser die Construction der Ellipse als nicht in das Gebiet der Projectionslehre gehörig ansieht, giebt er doch eine Darstellung derselben, welche sich wohl in keinem Lehrbuche der Projectionslehre finden wird. Der Erfinder dieser eleganten und geistreichen Constructionsmethode, Prof. Pohlke, hat dieselbe in seinen Vorlesungen bereits mehrfach mitgetheilt. Von ihm selbst wird sie in seinem in wenigen Wochen erscheinenden zweiten Theile seiner beschreibenden Geometrie (natürlich mit dem Beweise) veröffentlicht werden. Da der Verfasser des vorliegenden Werkes einen Beweis nicht liefert, so hätte er gut gethan sich mit dem Namen Pohlke zu decken statt ihn zu verschweigen.

Berlin. Dr. J. Scholz.

9. Lehrbuch der Karten-Projection, enthaltend eine Anweisung zur Zeichnung der Netze für die verschiedenen Arten von Land- und Himmelskarten. Von Dr. Heinrich Gretschel, Professor an der königl. sächs. Bergakademie Freiberg. Mit 6 Tafeln und 68 in den Text eingedruckten Abbildungen. Weimar, 1873. Bernhard Friedrich Voigt, gr. 8°. IV, 260 S. 7 Mark.

Daß die Geographie bei dem bisherigen Studiengange der meisten Lehrer recht karg weg kam und in vielen ihrer wichtigsten Theile arg geschädigt wurde, zeigt wohl am auffallendsten mit der Umstand, daß eine Kenntniß der kartographischen Methoden verhältnißmäßig noch wenig verbreitet, und selbst die allergewöhnlichsten Darstellungsweisen, wie etwa die stereographische oder Merkator's Projection, ihrem Wesen nach nur Wenigen genauer bekannt war.

Bislang war nun unter den neueren Werken für die praktische Einsicht in das Wesen der Projectionen besonders zu empfehlen »Grundzüge der mathematischen Geographie und Landkartenprojection von A. Steinhauser. 2. Ausgabe. Wien, 1872.« Was sich durch Vermittlung der bloßen Anschauung, ohne streng mathematische Betrachtungen, erreichen läßt, das dürfte Steinhauser in dem genannten Werke vollständig geleistet haben. Es fehlte aber bisher an einem Werke, welches über die verschiedenen Arbeiten auf diesem Gebiete in zusammenhangender Weise Rechenschaft giebt. Hierfür und für einen höheren wissenschaftlichen Standpunct bietet uns nun Herr Gretschel im obigen Buche eine fleißige und treffliche Arbeit. Der Verfasser sucht seinen Leserkreis in den Kartographen von Fach, dann vor allen in den Lehrern der Geographie und wegen der Menge interessanter Probleme, welche die kartographischen Methoden für

die Zwecke des Unterrichts auf den verschiedensten Stufen darbieten, auch noch in den Lehrern der Mathematik. Was die Methode anbetrifft, so hat der Verfasser sich in der Hauptsache, namentlich da, wo es sich um die Projection der Kugel handelt, mit den Hülfsmitteln der elementaren Mathematik begnügt. Nur bei den allgemeinen Theorieen der Aequivalenz und Conformität und bei der Anwendung einzelner Projectionen auf das Sphäroid, bei der Lagrange'schen Projection und in anderen besonderen Fällen macht der Verfasser von der Differential- und Integral-Rechnung Gebrauch.

In sechs Kapiteln führt uns der Verfasser die verschiedenen Methoden der Kartographie vor. Im 1. Kapitel behandelt der Verfasser die perspectivischen Abbildungen, im 2. Kapitel die Parallel-Projection, im 3. Kapitel die Abbildungen durch Abwickelung, im 4. Kapitel die aequivalenten, im 5. Kapitel die conformen Abbildungen und endlich im 6. Kapitel die zenithalen Abbildungen und verschidene konventionelle Darstellungsweisen. Auch die Geschichte der Projectionen findet überall im Buche Berücksichtigung und vielfache Citate weisen auf die Quellen hin. Wir empfehlen das Buch bestens allen mathematisch gebildeten Lehrern der Geographie.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

10. Praktisches Rechenwerk von A. Lorey, Director der Realschule I. O. in Gera und C. Dorschel, Lehrer an der ersten Bürgerschule in Eisenach. Eisenach, 1876. Verlag von F. Bacmeister.

Das vorliegende Werk besteht aus drei Abtheilungen:

Die erste Abtheilung, von C. Dorschel bearbeitet, umfaßt die Rechenaufgaben für den Elementarunterricht:

| | | |
|---|---|---|
| I. Heft. | Allseitige Betrachtung und Anwendung der Zahlen von 1—20 . . . . . . . . . . | Preis 40 Pf. |
| II. „ | Allseitige Betrachtung und Anwendung der Zahlen von 21—100 . . . . . . . . | „ 40 „ |
| III. „ | Allseitige Betrachtung und Anwendung der Zahlen über 100 . . . . . . . . . . | „ 25 „ |
| IV. „ | Die Grundrechnungsarten und die Regeldetri mit ganzen Zahlen . . . . . . . | „ 40 „ |
| V. „ | Elemente der Bruchrechnung, sowohl der gewöhnlichen als auch der Decimalbrüche | „ 25 „ |
| VI. „ | Die Grundrechnungsarten und die Regeldetri mit gewöhnlichen und Decimalbrüchen | „ 35 „ |
| Auflösungen zu den sechs Heften der 1. Abtheilung | | 1 M. 20 Pf. |

Die zweite Abtheilung, von A. Lang bearbeitet, umfaßt die Aufgaben für den höheren Rechenunterricht und alle Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens.

| | | |
|---|---|---|
| I. Heft. | Decimalbrüche; Verhältnisse und Proportionen; einfache und zusammengesetzte Regeldetri; Kette; Repartitions- u. Mischungsrechnung . . . . . . . . . . . | Preis 60 Pf. |
| II. „ | Aufgaben zur Procent- und Promillerechnung und zu den angewandten procentischen Rechnungen (Zinsrechnung, Discontorechnung, Rabattrechnung, Terminrechnung, Münzrechnung, Cours- u. Wechselrechnung) | „ 45 „ |
| III. „ | Das Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzel; die arithmetischen u. geometrischen Progressionen; Logarithmen; Gleichungen; Zinseszins- und Rentenrechnung; Kettenbrüche . . . . . . . . . . . . . | „ 60 „ |
| IV. „ | Berechnung der Raumgröße; Linien, Winkel, geradlinige Figuren; Kreis, Ellipse, Parabel; Würfel, Prisma; Pyramide; Cylinder, Kegel, Kugel; regelmäßige Körper . . . . . | „ 60 „ |

Auflösungen zu den vier Heften der II. Abtheilung

Die dritte Abtheilung, von A. Lorey bearbeitet, enthält das Handbuch des praktischen Rechnens . . . . Preis 4 M.

Das ganze Werk ist ursprünglich eine neue Auflage des früheren, »Aufgaben für das practische Rechnen nebst kurzer Anleitung zur Auflösung derselben, vom Standpuncte der Concentration aus«, nur mit der Umänderung der alten in die neuen Münzen, Maße und Gewichte des deutschen Reiches und mit der Abänderung, daß die kurze, früher vor den Aufgaben enthaltene Auseinandersetzung zu einem Handbuche erweitert worden ist.

Dir ersten sechs Hefte der ersten und die nachfolgenden vier Hefte der zweiten Abtheilung, können für eine Realschule I. und II. O., für höhere Bürgerschulen, Gymnasien, Seminarien und ähnliche Anstalten vollständig gebraucht werden. Aber auch für die Elementar- und Volksschulen sind die sechs Hefte der ersten und die ersten zwei Hefte der zweiten Abtheilung berechnet; ja ich glaube, daß auch das dritte und das vierte Heft mit Auswahl für gehobene Bürgerschulen gebraucht werden können. In der ersten Abtheilung schreitet der Rechenunterricht in anschaulicher Weise vom Einfachsten, der Eins, beginnend, von 1 bis 20, von 21 bis 100 etc. nach Grube'scher Methode sowie nach pädagogischen Grundsätzen zum Zusammengesetzten aufwärts; der Elementarschüler übersieht und bemeistert den Stoff und arbeitet mit Lust und Liebe; die Einheit des Erkennens und des Willens wird erzielt und dadurch in dem Schüler die Kraft entwickelt sich selbständig weiter zu bilden. Mit der Auffassung und der Veränderung der reinen Zahl ist stets die angewandte Zahl — Beispiele aus dem praktischen Leben, in so weit dieselben in den Gesichtskreis dieses Kindesalters fallen und diesem von Interresse sein dürften, — verbunden. Die Aufgaben der zweiten Abthei-

lung sind aus dem bürgerlichen, industriellen und kaufmännischen Leben, aus der Geometrie, Geographie, Physik und Chemie genommen und in vier Heften geordnet. Der Stoff ist ein sehr zweckmäßiger und führt den Schüler durch die mannichfaltigsten Verhältnisse, theils ihn zur Wiederholung nöthigend, theils ihn für einen neuen Gegenstand vorbereitend. Die Aufgaben bieten ein reiches Material und huldigen dem Grundsatze: Der Rechenunterricht sei vor Allem praktisch und mache tüchtig fürs Leben. Die Rechenfertigkeit ist für jeden Gebildeten, welchem Berufe derselbe auch angehöre, ein dringliches Erforderniß. Der große »Philosoph des Unbewußten« hat in einer Schrift für das höhere Schulwesen, zu dessen Abfassung »er sich berufen« gefühlt hat, gesagt, daß der Rechenunterricht keine bildende Kraft habe. Nur ihm ist dieselbe unbewußt; sachverständige Schulmänner setzen die formal bildende Kraft desselben in die erste Linie, den Nutzen und die Unentbehrlichkeit für jeden Beruf in die zweite. Sämmtliche eingekleidete Aufgaben sind vom Standpuncte der Concentration aus gewählt und sind sicher geeignet mannichfaches Wissen zu verbreiten und zu befestigen. Dieselben sind nicht, wie in den meisten Rechenbüchern, in solche für Kopf- und Zifferrechnen getrennt, obgleich auf beide Rechnungsarten Rücksicht genommen worden ist. Man sieht aus allen Aufgaben, daß das Rechnen immer Denkrechnen sein soll; das Rechnen nach Ansatz und Regel ist nicht ausgeschlossen worden. Die Zahl der Aufgaben ist sehr groß, doch ist die Reihenfolge derselben in beiden Abtheilungen eine solche, daß der Schüler sich nie dem Mechanismus hingeben kann; jede neue Aufgabe erfordert neues Nachdenken. Zu allen Heften sind Auflösungen für den Lehrer vorhanden. Dieselben sind bei leichteren Aufgaben ganz kurz und ohne Entwickelung angegeben, bei schwereren aber mit vollständiger Darlegung. Einigen Aufgaben, besonders den Gleichungen, sind die Auflösungen gleich beigefügt; ob das richtig, darüber sind die Meinungen verschieden. Heis gibt dieselben, Bardey nicht. Auch hat es wohl einen Sinn die Bedingungen der Aufgabe und die Auflösung einmal falsch anzugeben.

Das Handbuch, die dritte Abtheilung des Rechenwerkes, ist jedem Lehrer zu empfehlen. Es kann sich Jedermann an demselben über alle wesentlichen Fälle des Rechnens in ebenso praktischer wie wissenschaftlicher Weise unterrichten. Auch den Schülern der Prima und Secunda höherer Schulen sowie den Zöglingen des Seminars wird dieses Buch für die Weiterbildung und Wiederholung ein sicherer Führer sein. Vor Allem ist die einfache, klare, kurze und bündige Darstellungsweise, welche in entwickelnder Methode die Grundlage des praktischen Rechnens darlegt, zu rühmen. Das Handbuch giebt eine vollständige Anleitung zum praktischen Rechnen und geht von den ersten Elementen, wenn auch in mehr wissenschaftlicher Weise, aus. Die Art den Generalnenner zu finden ist allein richtig, wie schon

der berühmte Mathematiker Unger und in neuerer Zeit Dr. Kober in Meißen in der Zeitschrift für Mathematik und Naturwissenschaften von Hoffmann nachgewiesen hat. Die Decimalbrüche sind so ausführlich und interessant behandelt wie kaum in einem andern praktischen Rechenwerke. Ebenso richtig ist der Zweisatz in der einfachen und zusammengesetzten Regeldetri, die Kette, die Repartitionsrechnung und besonders die Mischungsrechnung, welche durch Raisonnement und mit Hülfe der Gleichungen, auch der diophantischen, erledigt wird. Das neue Maß, Münz- und Gewichtssystem ist vollständig durchgeführt. Bei der Mischungsrechnung sind einzelne Aufgaben nach dem Pfund à 50 Nlth. gerechnet; allein in Hauptsache ist das Kilogramm mit seinen Unterabtheilungen zu Grunde gelegt und ist der Mischungs-, Gold- und Silberberechnung demgemäß ein besonderer Abschnitt mit lehrreichen Beispielen gewidmet worden. Sehr klar und einfach ist die Lehre von den Gleichungen. Dieselbe ist in einem praktischen Rechenwerke nothwendig, weil sich Algebra und praktisches Rechnen gegenseitig unterstützen sollen. Die diophantischen Aufgaben und ihre Auflösung werden in elementarer und überzeugender Weise durch einige Sätze aus der Zahlenlehre eingeleitet, so daß dieselben in einfacher und leichter Weise zu lösen sind. Auch die Umwandlung der einen Zahlform in eine andere, die Grenzen der Zahlen etc. werden in den Aufgaben und Auflösungen sehr faßlich angedeutet. Es folgt dann eine ebenso wissenschaftliche wie praktische und deutliche Auseinandersetzung der Zinseszins- und Rentenrechnung; die beigefügten Tabellen sind für den praktischen Rechner von großem Vortheil. Ebenso deutlich und einfach ist die Darstellung über die Berechnung der Raumgrößen. Da die Stereometrie ohne Berechnung von Aufgaben und ohne Fertigkeit in derselben nicht vortheilhaft getrieben werden kann, so sind die über die einzelnen Raumgrößen gegebenen Beispiele und Aufgaben als ein Vorzug des Werkes zu bezeichnen. Ebenso richtig ist es, daß von den Kettenbrüchen zur Darstellung von Näherungswerthen in kleinen Zahlen Gebrauch gemacht wird. Von großem Interesse für jeden Rechner ist endlich die Darstellung der geschichtlichen Entwickelung des praktischen Rechnens, wenn auch eine vollständige Geschichte desselben nicht erwartet werden konnte.

So möge denn dieses Werk, in welchem Wissenschaftlichkeit mit praktischer Methode aufs beste vereinigt ist, allen Lehrern bestens empfohlen sein und sich viele neue Freunde erwerben! Druck, Papier, Preis sind so beschaffen, daß sie dem Verleger zur Ehre gereichen und die Einführung des Rechenwerkes auch in dieser Hinsicht vorzüglich empfehlen.

A. W.

---

## C. Programmschau.

1. Programm des Gymnasiums und der Realschule I. O. zu Plauen. Ostern 1875. Dir. Dr. Th. Döhner. Abhandl. vom Oberl. Kurt Schurig: »Beiträge zur Geschichte des Bergbaues im Königl. Sächs. Voigtland.«
2. Programm des Königl. Realgymnasiums in Stuttgart. 1874. Abh. vom Prof. Dr. M. Bauer: »Die Raumcurven III. Ordnung.«
3. Programm der Annen-Realschule zu Dresden. Ostern 1876. Rector Prof. Job. Abh. des Dr. M. Welte: »Gau und Archidiakonat Nisan.«
4. Jahresbericht der Realschule I. O. zu Chemnitz. Ostern 1876. Director C. A. Caspari. Abh. vom Oberl. Jäßle: »Das Englische nach seinen bildenden Elementen verglichen mit dem Französischen.«
5. Programm des k. k. Staats-Real- und Obergymnasiums in Mies, veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1875. J. Naßl, k. k. Gymnasial-Director. Abh. von Carl Röhling: Platon's Ideenlehre, nach seinen Dialogen charakterisirt und beurtheilt.
6. Fünftes Programm des k. k. Real- und Obergymnasiums Oberhollabrunn 1875. Abh.: »Historisch-statistischer Rückblick auf das erste Decennium 1866—1875 von Dir. Ferd. Kesseldorfer.« — »Uebersichtliche Zusammenstellung der in Oberhollabrunn im Jahre 1875 angestellten meteorologischen Beobachtungen,« von Prof. J. Schöller.
7. Programm des k. k. Real-Obergymnasiums auf der Landstraße in Wien 1874 u. 75. Dir. A. Gernerth. Abh.: »Ueber das Potential elektrischer Ströme und Stromsysteme« von Prof. A. Waßmuth.
8. Programm des k. k. Real- und Obergymnasiums im IV. Gemeindebezirke in Wien 1874/75. Dir. Prof. Dr. Wallnöfer. Abh.: »Michael Hummelberger.« Eine biographische Skizze von Prof. Dr. Adalbert Horawitz.
9. Jahresbericht des k. k. Real- und Obergymnasiums in Ried 1874/75. Dir. Pasch Konrad. Abh.: »Geschichte der Entstehung des Schlosses und Marktes Ried« von Prof. A. Höller.
10. Programm des k. k. Real- und Obergymnasiums in Rudolfswert 1874/75. Dir. Fischer. Abh.: »P. Hofmann's Peerlkampius qua ratione emendaverit satiras Horatianas, nonnullis ostenditur exemplis a Fr. Sparmanno, ling. ant. subdoctore.
11. Programm des k. k. Staats-Real- und Obergymnasiums zu Freistadt in Ober-Oesterreich 1875. suppl. Leiter. Abh.: »Das Verhältniß des Horaz zu Maecenas, dargestellt nach seinen Gedichten von Arthur Langmayr.«

Berlin. Dr. R. Fiege.

## D. Journalschau.

1. Die »Gegenwart« Bd. IX No. 10, vom 4. März d. J. enthält einen sehr lesens- und beherzigungswerthen Artikel »zur Reform des höheren Schulwesens.« Sind wir recht unterrichtet, so rührt derselbe von einem der bedeutendsten Realschulmänner Schlesien's her.

2. Das Pädagogische Archiv bringt in No. 5 d. J. eine sehr beachtenswerthe längere Abhandlung »die Realschule nach dem Erlasse vom 13. April 1874« vom Dir. Dr. L. Schacht in Elberfeld.

3. Das 6. Heft der Illustrirten Monatshefte »Aus allen Welttheilen« vom Prof. O. Delitsch, Leipzig bei O. Mutze, enthält: Ein Besuch bei den tanzenden Derwischen, von N. Müller; eine mexikanische Bergstadt, Schluß; die vlamische Bewegung, von H. Schmolke; die peruanischen Eisenbahnen, von D. von Schütz; Klausen und das Leutoldfest, von O. v. W.; Stanley's Reise nach dem Ukereve-See, Schluß; Schaffhausen; in Rilo-Dagh, von E. Rockstroh; Harwich und der Untergang der »Deutschland.« Mit 8 Holzschnitten. Preis 80 Pfennige.

# IV. Archiv.

Königreich Preußen.

**Ministerial-Verfügung, die katholische Gottesdienst-Ordnung für höhere Lehranstalten betreffend. Vom 22. October 1874.**

Berlin, den 22. October 1874.

Aus den von dem Königlichen Provinzial-Schulcollegium in dem Berichte vom 12. v. M. angegebenen Gründen genehmige ich die Wiederherstellung der bis zum Jahre 1852 geltend gewesenen katholischen Gottesdienst-Ordnung für die höheren Lehranstalten der dortigen Provinz.

Vom 1. k. M. an hat demgemäß der Gottesdienst wieder an Sonn- und Feiertagen Vormittags aus einer Messe mit Predigt und an den Communion-Tagen Nachmittags aus einer besonderen Andacht zu bestehen, und es ist an höchstens zwei Wochentagen eine Messe vor dem Schulunterrichte zu halten, welcher durch dieselbe selbstredend in keiner Weise verkürzt werden darf. Das Lehrer-Collegium jeder einzelnen Anstalt hat darüber zu bestimmen, ob und wie oft in den angegebenen Grenzen der Gottesdienst in der Woche angemessen sei.

In dem Convicte in Emmerich und der Ritter-Akademie in Bedburg kann in Rücksicht der dort bestehenden besonderen Verhältnisse der tägliche Gottesdienst für die Convictoristen bezw. Pensionäre vorläufig beibehalten werden.

Für den Winter sind die Anstalts-Directoren bezw. Rectoren noch besonders zu ermächtigen wegen eintretender Witterungsverhältnisse sämmtliche Schüler von dem Gottesdienste an Wochentagen zeitweilig zu dispensiren.

Ob die gemeinschaftliche Communion an den Anstalten alle sechs oder acht Wochen zu feiern sei, kann dem Beschlusse der Lehrercollegien der einzelnen Anstalten überlassen werden, jedenfalls darf aber zur Theilnahme an derselben und zum Beiwohnen der Andacht an den Communions-Nachmittagen ein Zwang nicht stattfinden.

Ebenso ist auch die Begleitung der Frohnleichnams-Procession Lehrern und Schülern nicht als eine obligatorische aufzuerlegen, die Theilnahme aber an Processionen, welche an Werktagen abgehalten werden, den Schülern während der üblichen Schulstunden nicht zu gestatten.

Hiernach hat das Königliche Provinzial-Schulcollegium das Erforderliche an die Directoren bezw. Rectoren der betreffenden Anstalten zu erlassen.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.

Falk.

U. II. 5082.

---

## Verfügung des Königlichen Provinzial-Schulcollegiums zu Magdeburg, die Stellung der Strafanträge bei der Staatsanwaltschaft betreffend. Vom 14. October 1874.

Magdeburg, den 14. October 1874.

Zur möglichen Wahrung des dienstlichen Interesses, welches die Aufsichtsinstanz am Eintritte der Bestrafung in Fällen der Beleidigung ihrer Behörden resp. der Beleidigung oder Mißhandlung ihrer Beamten während der Ausübung ihres Berufes oder in Beziehung auf demselben zu nehmen hat, finden wir uns im Hinblick auf die §§. 196, 232 des Reichsstrafgesetzbuches,

> die auch die Vorgesetzten zur rechtzeitigen Stellung des Strafantrages berechtigen,

wie auf den §. 64 daselbst,

> der allgemein die Zurücknahme des Strafantrages bis zur Urtheils-Publication gestattet,

zu der Anweisung an die Dirigenten der unserer Aufsicht unterstellten Lehranstalten veranlaßt

> in den betreffenden Fällen vor der Stellung des Strafantrages uns Bericht zu erstatten und unsere Verfügung abzuwarten.

Königliches Provinzial-Schulcollegium.

v. Patow.

An
die Herren Dirigenten der Gymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen und Seminarien.
Nr. 5617. S.

---

## Ministerial-Erlaß, den Charakter des Amtes eines Religionslehrers sowie des Religionsunterrichtes an öffentlichen Schulen betreffend. Vom 21. December 1874.

Berlin, den 21. December 1874.

Der Königlichen Regierung eröffne ich auf den Bericht vom 28. v. M., daß das Amt eines Religionslehrers an einer öffentlichen Schule weder ein geistliches Amt, noch ein Amt in einer der christlichen Kirchen, sondern ein Staatsamt ist, sei es ein unmittelbares, sei es ein mittelbares. Ebenso wenig ist die Ertheilung des Religionsunterrichtes in den öffentlichen Schulen als ein Ausfluß des geistlichen Amtes aufzufassen; denn die Berechtigung zur Ertheilung des Religionsunterrichtes entspringt ledig-

lich aus der Uebertragung des Amtes Seitens des Staates. In letzterer Beziehung mache ich die Königliche Regierung auf das Erkenntniß des Königlichen Ober-Tribunals vom 12. October d. J. aufmerksam, welches demnächst im Centralblatt für die Unterrichts-Verwaltung veröffentlicht werden wird und in welchem dargethan ist, daß die Ertheilung des Religionsunterrichtes in den öffentlichen Schulen sich als Ausfluß eines staatlichen Auftrages und damit eines öffentlichen Amtes im Sinne des §. 132 des R.-St.-G.-B. darstellt.

Hierdurch ist die Anwendbarkeit sowohl des Gesetzes vom 11. Mai v. J. als auch des Ergänzungsgesetzes vom 21. Mai d. J. auf die Religionslehrer an den öffentlichen Schulen ausgeschlossen.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
die Königliche Regierung zu N.
U. II. G. II. 6535.

---

**Ministerial-Erlaß, die Diäten und Reisekosten der Oberlehrer an Gymnasien, Rectoren der Progymnasien etc. betreffend. Vom 10. September 1874.**

Berlin, den 10. September 1874.

Auf den Bericht vom 24. v. M. erwidere ich dem Königlichen Provinzial-Schulcollegium, daß die Inhaber der etatsmäßigen Oberlehrerstellen an den Gymnasien und denselben gleichstehenden höheren Unterrichtsanstalten sowie die Rectoren der vollberechtigten Progymnasien, höheren Bürgerschulen und Realschulen II. (zweiter) Ordnung bei Dienstreisen die Diäten und Reisekosten nach den Sätzen ad IV. (vier) des §. 1 des Gesetzes vom 24. März v. J. (Ges.-Samml. 1873 S. 122) zu liquidiren haben.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Im Auftrage: Greiff.

U. II. 4584.

---

**Verordnung, betreffend die Organisation der Disciplinarbehörden für die Lehrer und die Beamten an den öffentlichen Unterrichtsanstalten in den Fürstenthümern Waldeck und Pyrmont. Vom 2. November 1874.**

Wir Wilhelm, von Gottes Gnaden König von Preußen etc., verordnen in Gemäßheit des zwischen Preußen und Waldeck-Pyrmont geschlossenen Vertrages vom 18. Juli 1867, betreffend die Uebertragung der Verwaltung der Fürstenthümer Waldeck und Pyrmont an Preußen (Gesetz-Samml. für die Preußischen Staaten 1868 S. 1, Fürstlich Waldeckisches Regierungsblatt 1867 S. 133), auf den Antrag Unseres Staatsministeriums für das Gebiet der genannten Fürstenthümer, was folgt:

Artikel I. Die Bestimmungen der Verordnung vom 18. Januar 1869, betreffend die Organisation der Disciplinarbehörden in den Fürstenthümern Waldeck und Pyrmont (Gesetz-Samml. für die Preußischen Staaten von 1869 S. 209, Fürstlich Waldeckisches Regierungsblatt von 1869 S. 15) finden hinsichtlich der an den öffentlichen Unterrichtsanstalten angestellten Lehrer und Beamten mit den in den nachstehenden Artikeln II. und III. enthaltenen Maßgaben Anwendung.

Artikel II. In den im Artikel I. der Verordnung vom 18. Januar 1869 bezeichneten Fällen tritt an die Stelle der in dem Staatsdienstgesetze vom 9. Juli 1855 (Fürstlich Waldeckisches Regierungsblatt S. 191) angegebenen Behörden, insbesondere auch der Oberschulbehörde und ihres Vorsitzenden, Unser Provinzial-Schulcollegium zu Cassel.

Artikel III. Unser Provinzial-Schulcollegium zu Cassel bildet das Disciplinargericht erster Instanz, insofern der Beschuldigte nicht von Uns angestellt oder bestätigt ist.

Artikel IV. Diese Verordnung tritt mit dem Tage der Verkündigung in Kraft.

Urkundlich unter Unserer Höchsteigenhändigen Unterschrift und beigedrucktem Königlichen Insiegel.

Gegeben Berlin, den 2. November 1874.

(L. S.) **Wilhelm.**

Camphausen. Graf zu Eulenburg. Leonhardt. Falk.
v. Kameke. Achenbach. Friedenthal.

---

## Königreich Bayern.

Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten.

**Erlaß, die Disciplinarordnung für die Studienanstalten betreffend. Vom 24. September 1874.**

Im Vollzuge des §. 40 der Schulordnung vom 20. August l. J. wird den obengenannten Stellen und Behörden in anliegendem Abdrucke die allgemeine Disciplinarordnung für die Studienanstalten des Königreiches mit dem Beifügen mitgetheilt, daß diese Disciplinarsatzungen sofort mit dem Beginne des neuen Schuljahres von den Studienrectoraten den Schülern in feierlicher Weise bekannt zu geben sind.

Sollten außer dieser allgemeinen Disciplinarordnung mit Rücksicht auf die örtlichen Verhältnisse für einzelne Studienanstalten noch besondere Schulsatzungen als nothwendig sich erweisen, so sind solche möglichst bald im Entwurfe herzustellen und dem unterfertigten Königl. Staatsministerium zur Genehmigung vorzulegen.

Es ist Vorsorge getroffen, daß die Königl. Studienrectorate die für ihre Anstalten nöthigen Exemplare der Disciplinarordnung auf Bestellung bei der einschlägigen Postbehörde durch die Expedition des Ministerialblattes für Kirchen- und Schulangelegenheiten beziehen können.

München, den 24. September 1874.

Dr. v. Lutz.

An
die sämmtlichen Königl. Regierungen,
Kammern des Innern und sämmtlichen Königl. Studienrectorate.
Nr. 12,202.

Der General-Secretair:
an dessen Statt
der Ministerialrath
v. Pöllath.

---

**Disciplinar-Satzungen für die Schüler der Studienanstalten des Königreichs Bayern. Vom 24. September 1874.**

### I. Allgemeine Pflichten der Schüler.

§. 1. Von allen Schülern wird erwartet, daß sie sich durch Religiosität, Sittlichkeit, Fleiß und Anstand der Bildungsanstalt, welche sie besuchen, würdig erweisen.

Jeder Schüler soll sich daher die allgemeinen Gesetze der Sittlichkeit in seinem Thun und Lassen zur unwandelbaren Richtschnur nehmen und sich nie einer unsittlichen, rohen oder gemeinen Handlung schuldig machen.

Religiosität und Gottesfurcht bethätige der Schüler in seinem ganzen

Lebenswandel, insbesondere auch in der Ausübung der religiösen Pflichten seines Bekenntnisses.

Alle Sonn- und Feiertage haben die Schüler dem Gottesdienste ihrer Confession mit Andacht beizuwohnen.

§. 2. Gegen seine Mitschüler soll jeder Schüler stets friedfertig, freundlich und verträglich sein und alles vermeiden, was eine Störung der allgemeinen Eintracht und Harmonie herbeiführen könnte.

Glaubt sich ein Schüler in irgend einer Weise von einem Mitschüler beleidigt oder benachtheiligt, so hat er sich deshalb an einen Lehrer oder an den Vorstand der Anstalt zu wenden; jede Selbsthülfe ist verboten.

§. 3. Den Umgang mit Personen, welche Ehre und Sittlichkeit gefährden oder sonst verderblichen Einfluß auf die studirende Jugend üben, haben die Schüler sorgfältig zu meiden.

Der Umgang mit dimittirten oder excludirten Schülern ist durchweg verboten.

§. 4. Strengste Ahndung hat derjenige Schüler zu gewärtigen, der durch Kundgebung unlauterer Gesinnung die Moralität seiner Mitschüler gefährdet oder dieselben zu unsittlichen Handlungen, zur Lüge und Unbotmäßigkeit verleitet.

§. 5. Das Ziel, welches den Schülern einer Studienanstalt gesetzt ist, läßt sich nur bei regelmäßigem, angestrengtem Fleiße erreichen. Der Fleiß der Schüler sei kein äußerlicher und erstrecke sich nicht bloß auf die Anfertigung der Aufgaben; er gehe vielmehr aus einem tieferen Pflichtbewußtsein hervor und äußere sich in der gewissenhaften Benutzung der Zeit und der zur geistigen Ausbildung gebotenen Hülfsmittel.

§. 6. Sinn für Anstand und Schicklichkeit wird bei jedem Schüler einer Bildungsanstalt vorausgesetzt.

Beim Verkehr mit Mitschülern und anderen Personen befleißige sich der Schüler eines anständigen, sittsamen und bescheidenen Benehmens sowie einer gebildeten Sprechweise. Die Kleider der Schüler seien einfach und reinlich, auffallende Kleidertracht, das Tragen von Abzeichen und jede Art geckenhaften Auftretens ist verboten.

§. 7. Das Lärmen, Raufen, Schneeballenwerfen im Schulhofe und auf der Straße oder den Promenaden der Stadt ist den Schülern schon aus Gründen der Schicklichkeit untersagt.

§. 8. Dem Vorstande und sämmtlichen Lehrern der Anstalt ist der Schüler stets in und außer der Schule Gehorsam und Hochachtung schuldig.

Wenn der Lehrer in die Classe eintritt oder dieselbe verläßt, haben sich sämmtliche Schüler von ihren Sitzen zu erheben.

Auch gegen den Pedell der Anstalt haben sich die Schüler anständig zu benehmen und demselben, wenn er im Dienste handelt, Folge zu leisten.

### II. Verhalten der Schüler in der Schule und beim Unterrichte.

§. 9. Alle Schüler müssen mit sämmtlichen für ihre Classe vorgeschriebenen Büchern versehen sein.

Der Schüler hat auf Reinhaltung seiner Bücher zu halten und darf sich insbesondere nicht erlauben in dieselben Etwas einzuschreiben.

§. 10. Die Schüler haben sich täglich, mit allem Nöthigen versehen und anständig gekleidet, rechtzeitig in ihrem Lehrzimmer einzufinden und hier in geziemender Haltung die Ankunft des Lehrers abzuwarten.

Andere als die erforderlichen Bücher oder sonstige ungeeignete Dinge in die Schule mitzubringen ist untersagt.

§. 11. Für jede auf der Tagesordnung stehende Lection wird eine der Weisung des Lehrers genau entsprechende Vorbereitung gefordert.

Alle Aufgaben hat der Schüler sorgfältig und selbständig in der von dem Lehrer angeordneten Weise anzufertigen und insbesondere die Hausaufgaben pünctlich zur bestimmten Stunde einzuliefern.

Der Gebrauch von Uebersetzungen, gedruckten Praeparationen und anderen Hülfsmitteln des Unfleißes ist verboten.

§. 12. In der Regel soll der Schüler selbständig ohne Nachhülfe sich zum Classenunterrichte vorbereiten. Wollen aber ausnahmsweise die Eltern oder deren Stellvertreter einem Schüler einen nachhelfenden Unterricht ertheilen lassen, so muß davon dem Classenlehrer oder Rector Anzeige gemacht werden.

§. 13. Während des Unterrichtes muß ununterbrochen Ruhe und Aufmerksamkeit herrschen.

Die von dem Lehrer gestellten Fragen müssen alle Schüler zu lösen versuchen; doch hat nur der Gefragte zu antworten, ohne daß sich die anderen Schüler ein Vorsprechen oder Einflüstern erlauben dürfen.

Die Probearbeiten hat jeder Schüler selbständig anzufertigen; das Zusammenarbeiten, Abschreiben sowie jede andere Art von Unterschleif ist streng verboten.

§. 14. Während der Unterrichtsstunden und in den kurzen Pausen beim Lehrerwechsel dürfen die Schüler nie, außer in dringenden Fällen und dann nur immer einzeln, das Lehrzimmer verlassen.

Ebenso wenig darf während der Unterrichtszeit ein Schüler oder Lehrer ohne Noth aus dem Lehrzimmer gerufen werden.

§. 15. Es ist Ehrensache der Schüler einer jeden Classe darauf zu sehen, daß die Wände und Bänke des Schulzimmers rein gehalten werden und die aufgehängten Tafeln und Karten unbeschädigt bleiben. Jede an den Schullocalitäten und deren Einrichtung verübte Verunreinigung und Beschädigung zieht die Verpflichtung zum Schadenersatz nach sich.

§. 16. Jeder Schüler ist zum regelmäßigen und ununterbrochenen Besuch aller Unterrichtsstunden in den obligatorischen Fächern seiner Classe verpflichtet.

Mit gleicher Pünctlichkeit hat der Schüler die Stunden des facultativen Unterrichtes zu besuchen, zu dem er sich am Beginne des Schuljahres gemeldet hat. Ein Austritt während des Schuljahres ist ohne Erlaubniß des Rectors und einschlägigen Lehrers nicht gestattet.

§. 17. Wird ein Schüler durch Erkrankung an dem Besuche des Unterrichtes gehindert, so hat er sofort Anzeige davon bei seinem Claßlehrer zu machen. Bei unterlassener Anzeige erhält der Pedell den Auftrag in der Wohnung des Schülers Nachsicht zu halten, wofür demselben eine Gebühr von 20 Markpfennigen zu entrichten ist.

Bei seinem Wiedererscheinen in der Classe hat der Schüler ein glaubwürdiges Zeugniß über den Grund und die Dauer der Unterbrechung des Schulbesuches seinem Claßlehrer vorzulegen.

§. 18. Sollte ein Schüler aus irgend einem anderen Grunde wünschen, von der Verpflichtung des Schul- oder Kirchenbesuches auf kurze Zeit befreit zu werden, so hat er sich dazu die Erlaubniß vom Rectorate zu erbitten.

Wer ohne genügende Entschuldigungsgründe eine Schulstunde oder gar einen oder mehrere Schultage versäumt, hat strenge Bestrafung, unter Umständen Wegweisung von der Anstalt, zu gewärtigen.

§. 19. Kein Schüler kann, ohne sich über die Einwilligung der Eltern oder deren Stellvertreter genügend ausgewiesen zu haben, seinen Austritt aus der Studienanstalt erklären.

§. 20. Jeder Schüler hat das vorschriftsmäßige Schulgeld zu entrichten. Gänzliche oder theilweise Befreiung hiervon kann nur solchen Schülern bewilligt werden, die ihre Dürftigkeit durch amtliche Zeugnisse nachgewiesen haben und zugleich durch Fleiß, Fortgang und Betragen dieser Vergünstigung würdig erscheinen. Schülern, welche sich der Befreiung unwürdig zeigen, wird dieselbe wieder entzogen.

III. Verhalten der Schüler außerhalb der Schule.

§. 21. Auch in der vom öffentlichen Unterrichte nicht in Anspruch genommenen Zeit soll der Schüler den Zweck seines Besuches einer höheren Bildungsanstalt wohl im Auge behalten; die freie Zeit sei der Vorbereitung zum Unterrichte, der körperlichen und geistigen Erholung und, soweit es möglich, der Pflege edler Künste gewidmet.

§. 22. Das müßige Umherschlendern auf den Straßen und Plätzen der Stadt ist verboten.

Ohne genügende Entschuldigung darf sich kein Schüler über die vom Rectorate der Anstalt festgesetzte Abendstunde außerhalb seiner Wohnung aufhalten.

Kein Schüler darf einen Hausschlüssel führen.

Wer ohne Vorwissen und Genehmigung des Rectors — Nothfälle ausgenommen — eine Nacht außer seiner Wohnung zubringt, wird dimittirt oder nach Umständen excludirt.

§. 23. Söhne auswärtiger Eltern dürfen ihre Wohnungen und Kosthäuser nur mit Zustimmung des Rectorates wählen, auch nie einen Wechsel in dieser Beziehung vornehmen, ohne vorher bei dem Rectorate Anzeige gemacht und dessen Genehmigung eingeholt zu haben.

§. 24. Den öffentlichen Gerichtsverhandlungen beizuwohnen ist den Schülern verboten.

Zum Besuche von Vereinen oder zur Theilnahme daran, ferner zum Besuche von Theatern, Concerten und sogenannten geschlossenen Gesellschaften ist die Erlaubniß des Rectors nothwendig.

Ebenso ist den Schülern jede Veröffentlichung durch die Presse untersagt, wenn nicht vom Rector dazu die Genehmigung ertheilt worden ist.

§. 25. In der Wahl der Privatlectüre sollen die Schüler dem Rathe ihrer Eltern und Lehrer folgen. Die Benutzung von Leihbibliotheken ist denselben untersagt.

§. 26. Seine Erholung soll der Schüler nur in einer Weise suchen, die seinem Alter und seiner Stellung als Zögling einer Bildungsanstalt angemessen ist.

Der Besuch anständiger Vergnügungsorte mit Eltern und erwachsenen Angehörigen ist zwar im Allgemeinen erlaubt, kann aber von dem Rector nach Umständen eingeschränkt oder ganz verboten werden.

Dem Rector steht es frei den Schülern der beiden oberen Classen des Gymnasiums für den Fall, daß ihr sonstiges Verhalten hinlängliche Garantieen gegen Ausschreitungen bietet, zur gesellschaftlichen Vereinigung in einem bestimmten Locale und an einem bestimmten Wochentage die Erlaubniß zu ertheilen. Machen sich jedoch die Schüler in irgend einer Weise der zugestandenen Freiheit unwürdig, so wird der Rector die Erlaubniß ganz oder theilweise zurückziehen.

Unter allen anderen Umständen ist den Schülern der Besuch von Wirthshäusern und öffentlichen Vergnügungsplätzen strengstens untersagt.

§. 27. Das Rauchen wird sämmtlichen Schülern der Anstalt in wohlmeinender Absicht widerrathen; auf der Straße und den Promenaden der Stadt ist dasselbe streng verboten.

§. 28. Vereinigungen und Zusammenkünfte, welche dem Zweck der Schule zuwiderlaufen oder mit dem wahren Wohl der Schüler unverträglich sind, dürfen nicht stattfinden. Insbesondere sind Zusammenkünfte zum Kartenspielen und zu Trinkgelagen strengstens verboten. Für Zusammenkünfte zu Tanz- und Fechtübungen muß die Erlaubniß des Rectors eingeholt werden, welche im Falle eines Mißbrauches jederzeit zurückgezogen werden kann.

§. 29. Die Bildung förmlicher Studentenverbindungen und die Theilnahme an solchen sowie regelmäßige Zusammenkünfte an öffentlichen Vergnügungsplätzen in der Stadt und deren Nachbarschaft ist strengstens untersagt und ziehen in der Regel schon im ersten Betretungsfalle die Strafe der Disciplin nach sich.

§. 30. Die Veräußerung von Büchern oder anderen Gegenständen ohne Genehmigung der Eltern oder deren Stellvertreter sowie leichtsinniges Schuldenmachen ist strengstens verboten. Jede Art von Geldsammlung unter den Schülern der Anstalt ist nur mit Genehmigung des Rectors gestattet.

§. 31. Die vorstehenden Disciplinarsatzungen sind für den Schüler die ganze Zeit hindurch verbindlich, während welcher er einer Studienanstalt angehört; auch während der Ferien hat derselbe alles das zu vermeiden, was seiner Stellung als Zögling einer Bildungsanstalt zuwiderläuft.

Ebenso sind die Disciplinarsatzungen für die Privatstudirenden, welche später in eine Studienanstalt eintreten wollen, maßgebend. Diese haben deshalb, wenn sie in einer Stadt, in der sich ein Gymnasium oder eine Lateinschule befindet, ihre Studien machen, sich bei dem Beginne ihres Privatstudiums und in der Folgezeit am Anfange jedes Semesters dem Rector oder Subrector der Anstalt vorzustellen.

## IV. Disciplinarstrafen.

§. 32. Macht sich ein Schüler der Uebertretung einer Bestimmung der Disciplinarsatzungen schuldig, so wird gegen ihn mit Disciplinarstrafen eingeschritten.

§. 33. Die Disciplinarstrafen sind folgende:

a) Schulstrafen, welche von jedem Lehrer verhängt werden können:
   1) Verweis,
   2) Anweisung eines gesonderten Platzes während der Lehrstunde,
   3) Hausarrest, über dessen Erstehung der Schüler ein Zeugniß seines Vaters oder dessen Stellvertreters beizubringen hat,
   4) Schularrest mit Benachrichtigung der Eltern;

b) Rectoratsstrafen:
   1) Verweis,
   2) Carcer (Arrest bei verschlossener Thür),
   3) Entziehung der Schulgeldfreiheit und anderer Unterstützungen,
   4) Androhung der Dimission.

§. 34. Erweisen sich diese Strafen als fruchtlos, oder kommen schwerere Vergehen in Frage, so erfolgt die Dimission.

Der einmal Dimittirte kann an einer anderen Studienanstalt, doch nicht an demselben Orte, wieder aufgenommen werden. Das Rectorat, bei

welchem er sich zur Wiederaufnahme meldet, ist berechtigt, denselben einer Aufnahmeprüfung zu unterwerfen.

Schüler, die zum zweiten Male dimittirt wurden, können nur zu einem letzten Versuche nach Verlauf eines Jahres die Wiederaufnahme an einer anderen Studienanstalt nachsuchen.

Ein Schüler, gegen welchen zum dritten Male die Dimissionstrafe ausgesprochen wurde, kann an keiner Anstalt mehr aufgenommen werden.

(§. 40, Absatz 5, 7, 8, 9 der Schulordnung vom 20. August 1874.)

§. 35. Die Exclusion oder Ausschließung von sämmtlichen Anstalten wird bei nachgewiesenen groben sittlichen Vergehen eines Schülers auf Antrag des Lehrerrathes von dem Königl. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten verfügt.

(§. 40, Absatz 10 der Schulordnung vom 20. August 1874.)

§. 36. Welche von den aufgeführten Strafen im einzelnen Falle zur Anwendung zu kommen habe, hängt von der Art des Disciplinarvergehens und dem frühereren Verhalten des Schülers ab. Doch wird dabei auch darauf Rücksicht genommen, ob der Schüler sein Vergehen offen und reumüthig eingesteht oder sich auf Ausflüchte und Lügen verlegt.

§. 37. Gegen den Vollzug der in §§. 32—34 einschließlich aufgeführten Strafen findet keine Berufung statt.

Schlußbemerkungen.

Vorstehende Disciplinarsatzungen sind am Anfange jedes Schuljahres von dem Rectorate den Schülern in feierlicher Weise bekannt zu geben.

Jeder Schüler soll ein gedrucktes Exemplar derselben erhalten und eine Bescheinigung darüber beibringen, daß er dasselbe seinen Eltern oder deren Stellvertretern zur Einsicht vorgelegt hat.

Eltern und deren Stellvertreter sind verpflichtet das Rectorat in der Handhabung der Disciplin zu unterstützen und demselben auf Verlangen Aufschluß über den häuslichen Fleiß und die Lebensordnung ihrer Söhne und Pfleglinge zu geben. (Keller's Schulgesetz-Sammlung.)

---

# V. Schulnachrichten.

1. Die Höhere Bürgerschule in Lübben soll zu einer Realschule I. O. vervollständigt werden. Die Mittel dazu sind bewilligt, die Behörden sind einverstanden; es kommt also nur noch darauf an, daß die Frequenz der jetzigen Ober-Classe bedeutend genug wird, um eine Prima anschließen zu können. Möchte es bald dahin kommen! Die Verhältnisse sind günstig: Lübben, gesund gelegen, auf der Eisenbahn leicht zu erreichen, und doch von allen unnützen Zerstreuungen fern, eignet sich ebenso sehr zu ungestörten Studien wie zu nachhaltiger Pflege und Ausbildung des Körpers, erfüllt also ganz die alte Vorschrift *Curandum est, ut sit mens sana in corpore sano.*

2. Nach einer Mittheilung des Landtags-Abgeordneten unseres Kreises, des Herrn Regierungsrathes Haacke, hat sich der Herr Handelsminister Achenbach neulich in der Budget-Commission bei Gelegenheit der Erörterung der Vorbedingungen für die Aufnahme in die höheren technischen Unterrichts-Anstalten (Gewerbe-, Bau- und Berg-Akademie) ganz entschieden dahin ausgesprochen, daß er, wie von jeher, so auch

jetzt, für viele Zweige nicht bloß der höheren gewerblichen Thätigkeit, sondern auch des Staatsdienstes die Realschulbildung der Gymnasialbildung vorziehe, im Allgemeinen aber beide für ebenbürtig halte, und daß er diese Ansicht stets vertreten werde. Er nahm dabei ausdrücklich auf seine eigenen Erfahrungen Bezug und erwähnte, daß er selbst halb Realschul- halb Gymnasialbildung genossen und durch seine Herkunft aus dem gewerblichen Siegener Lande wie durch seine späteren amtlichen Stellungen als Oberbergrath u. s. w. wohl in den Stand gesetzt sei über diese Frage zu urtheilen. — Eine den Realschulen günstige Auffassung der Frage über das Verhältniß der höheren Schulen zu einander ist also im Staatsministerium nicht unvertreten.

(Grünberger Kreis- und Intelligenzblatt.)

3. Die Handelsakademie in Prag hat am 16. März ihr zwanzigjähriges Bestehen unter Leitung des Directors Arenz festlich und unter allgemeiner Theilnahme der Behörden und des Publicums gefeiert.

4. Die in Cassel am 18. und 19. April d. J. abgehaltene dritte Versammlung der deutschen Realschulmänner hat als wichtigstes Ergebniß gehabt die Begründung eines Realschulmännervereins. Indem wir uns Weiteres vorbehalten, theilen wir für heute nur die Satzungen des letzteren mit.

Statut des Realschulmänner-Vereins.

§. 1.

Der Verein hat den Zweck die Lehrer und Freunde der deutschen Realschule zu einem gemeinschaftlichen Zusammengehen im Interesse derselben zu vereinigen und das gesammte Realschulwesen nach Kräften zu fördern. In Bezug auf die Realschule I. O. bekennen sich die Mitglieder des Vereins zu den Sätzen:

a. Die Realschule I. O. ist in dem durch die U. u. P. O. v. 6. Oct. 1859 ihr verliehenen Charakter ein unentbehrliches, auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwicklung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens; von den Lehrgegenständen, welche bisher den Lehrplan der Realschule I. O. gebildet haben, ist keiner zu entbehren; sie hält daher den Unterricht in drei fremden Sprachen fest, namentlich bleiben auch im Lateinischen die Anforderungen an die Abiturienten dieselben.

b. Die Realschule I. O. gewährt eine der gymnasialen gleichwerthige wissenschaftliche und ethische Bildung, daher ihren Abiturienten die gleiche Berechtigung wie den Gymnasial-Abiturienten gebührt.

§. 2.

In den Verein wird als Mitglied aufgenommen:

a. jeder an einer deutschen Reallehranstalt wirkende Lehrer, der sich zu einem Beitrage von $^2/_{15}$ Procent seines Amtseinkommens verpflichtet;

b. jeder Freund des Realschulwesens, welcher einen jährlichen Beitrag von mindestens 3 Mark oder einen einmaligen Beitrag von mindestens 50 Mark bezahlt.

§. 3.

Der Verein bildet nach örtlichen Abgrenzungen Zweigvereine. Jedes Mitglied muß einem Zweigverein angehören. Die Wahl des Zweigvereins steht ihm frei.

Jeder Zweigverein von 20 Mitgliedern hat das Recht in den Aus-

schuß ein Mitglied zu entsenden; größere Zweigvereine entsenden deren so viele, als ihre Mitgliederzahl 20 enthält.

Die einzelnen Zweigvereine haben in ihrer Organisation, wofern dieselbe nicht die Einfügung in den Gesammtverein beeinträchtigt, volle Freiheit.

§. 4.

Der Verein wird von einem Ausschusse verwaltet.

Den Ausschuß bilden die Vertreter der Zweigvereine.

Der Ausschuß wählt aus seiner Mitte auf die Dauer von 2 Jahren einen Vorstand von 6 Mitgliedern, von denen je 3 in einem Jahre ausscheiden. Wiederwahl ist gestattet; die das erste Mal Ausscheidenden werden durch das Loos bestimmt.

Der Ausschuß und der Vorstand bestimmen ihre Geschäftsordnung; sie versammeln sich nach Bedürfniß; die durch Reisen u. s. w. entstehenden Kosten werden von der Vereinscasse getragen.

Der Vorstand verwaltet die Gelder des Vereins. Ueber diese Verwaltung hat er dem Ausschuß Rechnung zu legen.

Der Ausschuß muß mindestens einmal jährlich vom Vorstande einberufen werden. Die Beschlüsse des Ausschusses sind für den Vorstand maßgebend.

§. 5.

Der Vorstand hat jährlich eine allgemeine deutsche Realschulmänner-Versammlung zu berufen, in welcher alle Anwesenden, unabhängig von der Mitgliedschaft des Vereins, stimmberechtigt sind.

§. 6.

Aenderungen der Statuten können nur von zwei Dritteln der Mitglieder des Ausschusses beschlossen werden; dieselben sind jedoch dabei an die vorher einzuholende Willensmeinung ihrer Zweigvereine gebunden.

§. 7.

In besonderen Fällen, wenn eine Einberufung des Ausschusses unthunlich ist und es sich nicht um Statutenveränderung handelt, können Abstimmungen desselben durch Rundschreiben erfolgen.

Uebergangsbestimmungen.

1) Diejenigen Mitglieder, welche für 1876 drei Fünfzehntel Procent ihres Amtseinkommens als Beitrag gezahlt haben, zahlen für 1877 nur noch ein Fünfzehntel Procent desselben als Beitrag.

2) Bis zum 1. Januar 1877 führt der bisherige provisorische Vorstand die Geschäfte des Vereins weiter; er kann sich durch drei neue Mitglieder verstärken. Auch über diesen Zeitpunct hinaus führt er die Geschäfte so lange fort, bis ihm von den Zweigvereinen mindestens zehn Vertreter namhaft gemacht worden sind. Bei genügender Anzahl sind diese am Schlusse des Jahres 1876 zur Bildung des definitiven Ausschusses und Vorstandes einzuberufen.

Cassel, am 19. April 1876.

---

Den provisorischen Vorstand des Realschulmänner-Vereins bilden die Herren Dr. Cramer, Dir. d. Realsch. I. O. zu Mülheim a. Rh., Dr. Evers, Oberlehrer a. d. Realsch. I. O. zu Crefeld, Dr. Krumme, Dir. d. Realsch. zu Remscheid, Dr. Schacht, Dir. d. Realsch. I. O. zu Elberfeld, Dr. Schauenburg, Dir. d. Realsch. I. O. zu Crefeld, Dr. Schmeding, Prof., Oberl. a. d. Realsch. I. O. zu Duisburg, Dr. Steinbart, Dir. d. Realsch. I. O. zu Duisburg.

# VI. Personalnachrichten.

1. Dem Realschul-Oberlehrer Dr. Hartmann Schmidt in Görlitz ist der Professortitel verliehen worden.
2. Der Oberlehrer Dr. Albert Wangerin ist zum außerordentlichen Professor in der philosophischen Facultät der Universität zu Berlin ernannt worden.
3. Der ordentliche Lehrer an der Realschule zu Straßburg im Elsaß Dr. J. P. L. Schaedel ist zum Oberlehrer ernannt worden.
4. Dem außerordentlichen Lehrer an der Königlichen Gewerbe-Akademie Dr. Hirschwald ist das Prädicat »Professor« beigelegt worden.
5. An der R.-S. zu Barr im Elsaß ist Dr. E. Schilke als ordentlicher Lehrer angestellt worden.
6. Der Lehrer Dr. Peters vom Gymnasium zu Spandau ist zum ordentlichen Lehrer an der Dorotheenstädtischen R.-S. zu Berlin erwählt worden.
7. Director Dr. F. Ranke in Berlin ist am 29. März gestorben.
8. Dem Oberlehrer Knochenhauer an der R.-S. zu Potsdam ist das Praedicat »Professor« beigelegt worden.
9. Die Beförderung des Lehrers A. Thomas an der R.-S. zu Tilsit zum Oberlehrer ist genehmigt worden.
10. Der Director der Luisenstädtischen Gewerbeschule zu Berlin Dr. Kern ist zum Director der vereinigten Anstalten, Kgl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium, Kgl. Realschule u. Kgl. Vorschule daselbst, ernannt worden.
11. Im Königreich Sachsen wurden angestellt: Paul August Johannes Thomas, Candidat der Theologie, Oberlehrer an der Realschule I. O. zu Leipzig, als Director der in der Entwickelung begriffenen Realschule II. O. in Pirna; Ernst Otto Scholze und Dr. phil. Carl Theodor Rößler, provisorische Oberlehrer an der Realschul- und Gymnasialanstalt in Zittau, als 24. beziehentlich 25. ständiger Oberlehrer an dieser Anstalt; Carl Demme, provisorischer Oberlehrer an der Annenrealschule in Dresden, als ständiger Oberlehrer an dieser Schule; Hermann Bruno Mehner, Candidat des höheren Schulamts, als ständiger Oberlehrer; August Hermann Goetz, Bürgerschullehrer in Treuen, als ständiger Lehrer, und Wilhelm Bernhardt, Candidat des höheren Schulamts, als provisorischer Oberlehrer, insgesammt an der Realschule I. O. in Freiberg; August Christian Ludwig Vorbrodt, Realschullehrer in Eisleben, als ständiger Oberlehrer an der in der Entwickelung begriffenen Realschule II. O. in Meißen. Hierüber ist dem ständigen Realschullehrer Carl Krummbach in Wurzen der Titel »Oberlehrer« verliehen worden.

---

Die Realschullehrer Dr. Neuß und Dr. Vockerath in Düsseldorf und Dr. Holfeld in Posen sind an Gymnasien übergegangen.

---

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ

für die

# Interessen des Realschulwesens.

IV. Jahrgang. **1876.** Juni.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

## I. Abhandlungen.

### Dritte deutsche Realschulmänner-Versammlung.

Cassel, am 18. und 19. April 1876.

(Nach stenographischer Aufnahme.)

Nachdem die Anwesenden — unter ihnen Herr Oberpräsident von Hessen-Nassau, Freiherr von Ende, die Herren Schulräthe Dr. Rumpel und Dr. Kretschel, Herr Oberregierungsrath Mittler und Hr. Oberbürgermeister Weise — Platz genommen hatten, begrüßte, als Vorsitzender des Ausschusses, Prorector Strack-Berlin, die Versammlung, indem er Alle, insonderheit die genannten Ehrengäste, freudig willkommen hieß, und eröffnete damit die Sitzung. Dann richtete der Director der Realschule I. O. in Cassel, Hr. Dr. Preime, folgende Ansprache an die Versammelten:

Hochgeehrte Versammlung!

Seitdem wir uns zuletzt im Herbst des Jahres 1874 in Braunschweig gesehen haben, ist ein größerer Zeitraum verstrichen, als er sonst die einzelnen Jahresversammlungen der deutschen Realschulmänner zu trennen pflegt. Wie Sie wissen, ist im vorigen Jahre eine allgemeine Versammlung nicht abgehalten worden und damit dieser Theil unserer Thätigkeit ausgefallen. Keineswegs ist aber die Thätigkeit auf dem Gebiet der Realschulfrage überhaupt eine geringere gewesen. Mit unvermindertem Interesse und derselben Lebhaftigkeit wie früher sind die bezüglichen Puncte erörtert und damit die Ansichten berichtigt worden; manches werthvolle Resultat hat sich aus Vergleichungen mit andern Schulen ergeben; von vorzüglicher

Wichtigkeit aber ist es gewesen, daß sich die Ueberzeugung immer mehr verbreitet hat, es sei zur Förderung unserer Sache und zur Erreichung unserer Ziele nothwendig alle an der Lösung der Aufgabe arbeitenden Kräfte in geeigneter Form zusammen zu fassen und zu vereinen. Denn wenn jährliche Wanderversammlungen den Vortheil bieten, daß sie dem Besucher Gelegenheit geben vielfach anregende und anziehende Bekanntschaften zu machen, in privatem Verkehr und öffentlicher Besprechung die eigene Meinung kund zu geben und die Anderer kennen zu lernen; wenn sie dem Einzelnen so den Gesichtskreis erweitern und ihm das Gefühl stärken nicht für sich allein zu stehen, sondern in seinem Streben einer nach demselben Ziel hin arbeitenden Genossenschaft anzugehören: so haben sie dagegen auch den Nachtheil, daß ihre Zusammensetzung bezüglich der Theilnehmer und demgemäß auch die Art der Beschlußfassung nicht frei von mancherlei Zufälligkeiten ist.

Um nun jenen Vortheil zu erhalten und diesen Nachtheil zu entfernen, glauben die Realschulmänner, welche gern für sich in Anspruch nehmen praktische Männer zu sein, ein Mittel darin gefunden zu haben, daß sie zu einem Verein zusammentreten, der durch seine Organisation und seinen Bestand Gewähr für eine größere Festigkeit und zugleich dafür bietet, daß auf das zu erstrebende Ziel gleichmäßiger hingearbeitet werde. Bereits ist in vortheilhafter Weise durch Gründung des Realschullehrer-Vereins in Cöln vorgearbeitet worden und die Absicht der hier Zusammengekommenen damit wesentlich gefördert.

Wenn nun auch eine Thätigkeit, wie sie jetzt uns obliegt, für Manchen nicht das Anziehende hat, wie sie eine Besprechung wissenschaftlicher Fragen darbietet, wo dem Einzelnen Gelegenheit gegeben wird die Resultate eigener Forschung und Erfahrung mit der Schärfe des Geistes und den Waffen der Beredsamkeit zu vertheidigen, und wenn wir deshalb manches uns liebe Gesicht heute nicht unter uns sehen: so ist diese weniger glänzende und stillere Thätigkeit für die allgemeine Sache von nicht geringerer Wichtigkeit.

Als am Schluß des vorigen Jahres eine Anzahl von Realschulmännern in diesem selben Gebäude zusammenkam, um die dritte Realschulmänner-Versammlung vorzubereiten — es war der in Braunschweig gewählte Ausschuß und der Vorstand des in Cöln gestifteten Realschullehrervereins —, da wurde, nachdem über die

zunächst vorliegenden Puncte eine befriedigende Einigung erzielt worden war — wie Sie aus der offenen an Sie geschickten Erklärung wissen —, auch darüber verhandelt, wo die nächste Versammlung gehalten werden solle. In erster Linie nannte man Cassel mit seiner Realschule I. O., und zur Empfehlung des Ortes machte man besonders geltend, daß die Stadt sehr günstig gelegen sei, um es den Besuchern aus allen Theilen unseres Vaterlandes gleichmäßig zu ermöglichen hierher zu reisen. Und in der That laufen in unserer Stadt die verschiedenen Wege aus allen Himmelsgegenden zusammen, aus Nord und Süd, Ost und West, »krumme« und »stracke«.

Die Collegen der Reasschule I. O. in Cassel sahen in der Wahl des Ortes ein gutes Omen für die allgemeine Sache und nahmen die getroffene Entscheidung mit Freuden auf.

Wir hoffen, daß es Ihnen bei uns gefallen und sich gerade an diese Casseler Versammlung eine für unsere gemeinschaftlichen Bestrebungen segenbringende Entscheidung knüpfen möge, und in dieser Hoffnung und Erwartung heiße ich Sie im Namen meines Lehrer-Collegiums herzlich willkommen."

Hierauf wird durch Acclamation Strack-Berlin zum Vorsitzen und Preime-Cassel zum Stellvertreter desselben erwählt. Das Büreau bilden die Herren Zwirnmann,*) Grebe, Isaak und Maynz.

Das Wort erhält vorweg Herr Oberbürgermeister Weise,**) der die Versammlung gleichfalls freundlich begrüßte, indem er auf das genossenschaftliche Zusammenwirken unserer Zeit hinwies, das auch die Wissenschaft sich zu eigen mache, um durch Vereinigung zu erreichen, was sonst nicht möglich sei. Unsere Zeit nehme im geistigen und materiellen Zusammenwirken den Kampf ums Dasein auf, es sei das Sehnen und Ringen nach Licht, Klarheit und Wahrheit. Die Gütergemeinschaft Aller bestehe in der Bildungsaufgabe; durch diese würden der rohe Materialismus, die dunkeln Mächte der Finsterniß und der Verfinsterung vertrieben und Duldung, Milde und ächte Menschen-

*) Dem unermüdlichen Fleiße dieses verehrten Collegen verdanken wir die stenographischen Aufzeichnungen.

**) Zu unsrem innigen Bedauern konnte diese inhaltreiche und schwunghafte Ansprache noch nicht stenographirt werden, so daß wir uns mit obigem vom »Casseler Tageblatt« gebrachten kurzen Auszuge begnügen müssen.

liebe an deren Stelle gepflanzt. Dieses Ziel zu erreichen gebe es nur ein Mittel, die Zucht und Bildung des Geistes und Herzens. Diese Aufgabe liege uns allen ob, vor allen den Vertretern und Bildnern der Jugend. —

Vorsitzender Strack-Berlin eröffnet sodann die Verhandlungen mit folgenden Worten: Der Gewohnheit und dem Beschlusse gemäß hätte im vergangenen Herbste eine Versammlung der deutschen Realschulmänner gehalten werden sollen. Der Ausschuß, den die Braunschweiger Versammlung gewählt hatte, war bereits im März vor. Jahres in Berlin zur Vorbereitung dieser Versammlung zusammengetreten und hatte sich dann abermals im Juli in Frankfurt a. M. zu demselben Zweck versammelt. Aber schon damals wurde es uns klar, daß mit wahrer Frucht eine Versammlung im Herbste nicht gehalten werden könne. Der Mann, der das preußische Unterrichtswesen unter drei Ministerien in erfolgreicher und eingreifendster Weise geleitet, war nahe daran seinen Abschied zu nehmen und aus dem Amte auszuscheiden. Die Wahl seines Nachfolgers war noch nicht ganz sicher, und wenn man auch ahnte, wer es werden solle, so war doch nicht mit völliger Klarheit zu sehen, ob die Versammlung nicht durch diesen oder jenen Beschluß ihn wohl gar gegnerisch stimmen könne, indem sie seiner vielleicht wohlwollenden Ansicht vorgreife. Dazu kam, daß der Ort, welchen wir für die Versammlung ausgesucht hatten, und der uns von vielen Seiten warm empfohlen worden war, Darmstadt, sich als unpraktisch erwies durch die Eigenthümlichkeit seiner Lage sowohl in geographischer Beziehung als auch hinsichtlich der Schulfrage. Die große Menge eigenthümlich gearteter Realschulen, die in der dortigen Gegend vorhanden sind, machte es mehr als wahrscheinlich, daß unsere Ansichten in der Minorität bleiben würden, und daß der Conflux von Männern, welche eine ganz andere Richtung verfolgten, plötzlich Beschlüsse hervorbringen könne, welche durchaus nicht mit denen zusammenstimmten, die von den beiden früheren Versammlungen gefaßt worden waren. Diese Gründe zusammen haben uns bewogen von einer Versammlung im vergangenen Herbste Abstand zu nehmen. Wir selbst aber sind zu Michaelis v. Jahrs abermals in Berlin zusammengekommen, haben aufs neue berathen und den Beschluß gefaßt, daß wir den sogenannten Braunschweiger Auschuß möglichst verstärken wollten durch Mitglieder aus allen Provinzen des preußischen Staates. Es sind auch Einladungen nach allen

Seiten ergangen bis in den fernsten Osten, und mehrere der eingeladenen Herren sind bereitwillig unserem Rufe gefolgt, haben die kalte Winterreise in den letzten Tagen des December nicht gescheut und sind zur festgesetzten Zeit hier in Cassel eingetroffen. Es hat sich hier nach eingehender Debatte eine Einmüthigkeit der Ansichten herausgestellt, die uns mit den schönsten Erwartungen erfüllt hat. Diese Einmüthigkeit haben wir zum Ausdruck gebracht in der »Offenen Erklärung zur Realschulfrage«, welche Sie erhalten haben, und auch in dem Wortlaut der Einladungen zu der jetzigen Versammlung werden Sie diese Einmüthigkeit angedeutet gefunden haben. In dieser glücklichen Stimmung haben wir uns damals mit der Bitte an den Herrn Director Dr. Preime gewendet es möglich zu machen, daß Cassel der Vereinigungsort würde. Und mit einer Bereitwilligkeit, einer Hingabe an die Sache, einer Opferfreudigkeit sind von Seiten des Directors und seines Lehrercollegiums die Dinge gefördert worden, daß wir in einer so gastlichen, so schönen Weise hier Aufnahme gefunden haben. Ich kann nicht umhin der Freude meines Herzens darüber und dem Danke Ausdruck zu geben, daß wir selbst bis hinab in die jugendlichen Gemüther und aus den freundlischsten Knabenaugen ein herzliches Willkommen hier gelesen haben. Ich bin überzeugt, daß Sie alle ebenso wohlthuend und freudig sich angeregt gefühlt haben, als Sie den dumpfen Eisenbahnwagen verließen und, in Cassel aussteigend, von so fröhlichen und freundlichen Händen und Augen empfangen wurden. Wenn irgend etwas Aeußerliches mir noch eine schöne Hoffnung geben konnte, so war es schließlich auch der Bahnhof Cassel's. Meine Herren, Cassel ist in dieser ganzen Gegend die einzige Kopfstation. Lassen Sie uns von diesem Kopfe aus, der für uns ein gutes Zeichen sein möge, mit derselben Einmüthigkeit von dannen gehen und die Beschlüsse, die wir hier fassen werden, nach allen Richtungen hinaustragen, entwickeln und fortpflanzen! —

Ich möchte mir nun erlauben, damit die Debatten nicht aufgehalten werden, aus Ihrer Mitte zwei Herren zu ernennen, die unterdessen die Rechnungen nachsehen können über die Einnahmen und Ausgaben, die der Ausschuß in den letzten $1\frac{1}{2}$ Jahren gehabt hat, damit nachher mir, als dem Rechnungsführer, die Decharge ertheilt werden könne. Ich bitte die Herren Richter-Eisleben und Hornstein-Cassel sich gefälligst dieser

Mühwaltung unterziehen zu wollen. Ich habe es ihnen so leicht wie möglich zu machen gesucht. (Pause). — Meine Herren, die genannten Herren haben zwar die Revision angenommen, möchten aber doch nicht ganz von unsern Verhandlungen ausgeschlossen sein und ersuchen Sie daher um die Ermächtigung die Revision nach Schluß der Versammlung vorzunehmen und Ihnen morgen darüber Bericht zu erstatten. (Die Versammlung stimmt zu). — Es ist soeben ein Antrag eingegangen, unterzeichnet Dr. Steinbart und Dr. Cramer: »Die Unterzeichneten beantragen, die Versammlung möge aussprechen: *Die Interessen der Realschule werden am besten gewahrt und gefördert durch einen fest geschlossenen Verein.*«

Hornstein-Cassel. Ich wollte mir erlauben Ihnen die erste Praesenzliste zu übergeben und die Bemerkung hinzu zufügen, daß einige kleine Lücken darin sind bezüglich der nähern Bezeichnung der Mitglieder. Es wird aber das in der folgenden Praesenzliste ergänzt werden. Ich möchte zugleich bitten, falls ein Fehler entdeckt werden sollte, mir davon Mittheilung zu machen, damit das Falshe ausgemerzt werden könne.

Vorsitzender verliest die Praesenzliste.

Hornstein-Cassel. Es ist mir bezüglich der Praesenzliste der Wunsch ausgesprochen worden, daß bei den Collegen das Fach mit angegeben werde, damit sich die speciellen Fachgenossen leichter zusammenfinden und ein gedeihlicher Gedankenaustausch stattfinden könne. Wenn dies allgemeiner Wunsch ist, so werde ich eine Liste aufstellen, in welcher dies zur Ausführung gebracht wird. (Zustimmung).

Vorsitzender. Ich ersuche nunmehr den Collegen Steinbart seinen Antrag zu begründen.

Steinbart-Duisburg. Meine Herren, die vereinigten Ausschüsse welche die heutige Versammlung vorbereitet haben, glaubten am besten die Tagesordnung des heutigen Tages, nämlich die Ueberführung der bisherigen allgemeinen deutschen Realschulmännerversammlung in den neu gegründeten Realschullehrerverein, dadurch zu erledigen, daß sie zunächst allgemein die Frage aufstellen ließen: Ist die Gründung eines Vereins zur Förderung der Interessen des Realschulwesens nöthig? und daß sie erst nachher die Frage stellten: Entspricht, wenn ein Verein gegründet werden soll, das Statut des in Cöln gegründeten Realschullehrervereins den Ansichten der Majorität der hiesigen Ver-

sammlung? — Bei den Verhandlungen über die Gründung des Vereins ist in erster Linie die Frage discutirt worden: Ist eine erneute Thätigkeit bei der jetzigen Sachlage zur Wahrung der Interessen des Realschulwesens nöthig? Diese Frage wurde bejat. Gestatten Sie, daß ich die Gründe, wie sie sich in den Verhandlungen ergeben haben, vorführe. Ich beginne mit dem allerwichtigsten. Sie wissen, daß die Realschule augenblicklich in unserem Ministerium keine Sympathieen hat, daß der vortragende Rath, der hauptsächlich der Träger neuer Reformen sein soll, sich ungünstig über die Formen der Realschule in einem Vortrage kurz vor seinem Amtsantritt geäußert hat. Sie wissen, daß officiöse Zeitungen die Realschule verschwinden lassen wollten. Andere Beamte des Ministeriums haben Vertretern der Städte Berlin und Görlitz gesagt, daß die Realschule ungünstig im Ministerium angesehen werde. Ein Realschuldirector, welcher in Berlin eine längere Audienz hatte, bat den Herrn Minister sich ihm gegenüber über die Realschule zu äußern; der Herr Minister hat dies in der freiesten Weise gethan und hat gesagt, es beständen wenig Aussichten zur Erweiterung der Berechtigungen der Realschule; ungünstige Berichte über die Erfolge der Realschulabiturienten seien eingelaufen; es sei hervorgehoben worden, daß die Bildung der früheren Realschüler bei dem Bauführer-Examen abstände von der der Gymnasial-Abiturienten; ähnlich sei es im Forstfach. Der Director, welcher diese Audienz hatte, konnte dem Herrn Minister nicht gleich darauf antworten und die Belege vorführen, welche beweisen mußten, daß Irrthümer vorlagen. Der Herr Minister sagte ferner, es seien Erkundigungen eingezogen worden in der Bauakademie, und es sei geantwortet worden, daß die Realschüler der ganzen Carrière nicht gewachsen seien. Ebenso finde sich in Berichten anderer Ministerien die Angabe, daß zu den höheren Stellen im Baufach, Forstfach u. dergl. die Realschulabiturienten sich wenig geeignet erwiesen hätten. Hier liegt eine sehr gefährliche Verwechselung vor. Die Realschule I. O. datirt vom Jahre 1859; sie kann richtig vorbereitete Abiturienten erst 1867 geliefert haben. Diese aber können unmöglich jetzt schon in die höheren Stellen gelangt sein. Sie können erst Baumeister und Oberförster geworden sein. Diese Verwechselung der Realschulen, wie sie früher bestanden haben, mit den jetzigen Realschulen I. O. ist gefährlich, und solche Irrthümer und Versehen, welche sich einschleichen, sind

natürlich um so schlimmer, je höher die Stelle ist, bis zu welcher sie gelangen. Ich glaube, daß wir das Recht und die Pflicht haben solche Irrthümer aufzudecken. — Ein zweiter Factor bei der Realschule sind die Abgeordneten. Sie haben es gelesen, meine Herren, wie Ostendorf constatirt hat, daß die Stimmung der Abgeordneten in Bezug auf die Realschule ungünstig ist. Der Herr Minister muß sich in dem Culturkampfe stützen auf einige redegewandte Mitglieder der nationalliberalen Partei, die zufällig Gegner der Realschule sind: Wehrenpfennig, v. Sybel, Techow, die mehr ein theoretisches Urtheil haben als ein durch praktische Erfahrungen begründetes. Wehrenpfennig, der früher Gymnasiallehrer war, hat sich um die Realschule nicht bekümmert, und ebenso ist es mit den anderen Herren. Diese Abgeordneten und ihre Freunde schaden uns nicht nur durch ihr Wort, sondern auch durch ihre Presse, und die nationalliberale Correspondenz verschmäht es nicht der Realschule bei Gelegenheit etwas am Zeuge zu flicken. Sie hat den Erlaß über die häuslichen Arbeiten dazu benutzt, um die Realschule I. O. als diejenige Schule hinzustellen, die ihre Schüler überlaste und nicht an geordnete Arbeit gewöhne. Ich glaube, daß gerade die Directoren und Lehrer der Realschulen, weil jedem Unterrichtsgegenstand ein so knappes Maß zugewiesen ist, viel eher darauf verfallen sind die häuslichen Aufgaben zu regeln als die Lehrer anderer Schulen. — Unsere natürlichen Gegner, meine Herren, sind die Gymnasiallehrer und die Gymnasialdirectoren, weil für sie die Berechtigungsfrage eine Existenzfrage ist. Denn, seien wir offen! sobald wir die volle Gleichberechtigung mit den Gymnasien bekommen, wird sich die Zahl der Gymnasien verringern und die der Realschulen erheblich vermehren. Wo aber sollen dann die ihr Brod finden, die nur im Lateinischen und Griechischen unterrichten können? Es ist stets bei uns gute Sitte gewesen keine abfälligen Urtheile über das Gymnasium auszusprechen. Ich denke, wir bleiben auch heute dabei. Aber dieser schönen Sitte gegenüber lesen Sie die Thesen von Eckstein in der Rostocker Philologen-Versammlung und den Beschluß der pädagogischen Section, welcher der Realschule jede Berechtigung für die Universität abspricht! Sie finden denselben Eckstein wieder in einer mittelrheinischen Gymnasiallehrer-Versammlung; da spricht er von einem »Todtschlagen« der Realschule, und ein anderes, durch seine Stellung hervorragendes Mitglied jener Versammlung spricht

vom »Ausrotten« derselben. Nun, meine Herren, ich denke, wir wollen ihnen zeigen, daß wir keine schwache Pflanze sind, die man ohne Weiteres ausrotten kann. — Man nennt die Realschulfrage spottweise eine Realschullehrerfrage. Ich acceptire das Wort. Wir Realschullehrer sind allerdings die ersten, die eintreten müssen für die Realschulen, und Schamröthe über die Realschullehrer, die kein Herz für ihre Schule haben! — Meine Herren, dieser vielseitigen Gegnerschaft gegenüber, bei dieser augenblicklich schlimmen Lage, haben wir gesagt: Es ist eine erneute Thätigkeit zur Wahrung der Interessen des Realschulwesens nöthig. — Die zweite Frage war die: In welcher Form soll diese Thätigkeit ausgeübt werden? Und da ist geantwortet worden: In der Form eines Vereines, ein Wort, welches man kaum zu motiviren braucht. Es schließt sich ja jetzt Alles in Vereinen zusammen im politischen und im socialen Leben, wo man Etwas erreichen will. Die bisherige Thätigkeit der Realschulmänner war nicht ganz ausreichend. College Preime hat Ihnen gesagt, wie sehr die Wanderversammlungen abhängig seien von Ort und Zeit. Lassen Sie mich noch einige Data hinzufügen. Von 130 in Gera erschienenen Realschulmännern waren 30 in Braunschweig, und 140 waren neue Mitglieder. In Darmstadt hätte die Versammlung wieder eine ganz andere Physiognomie gehabt: die süddeutschen Realschulmänner, die unter der Realschule etwas Anderes verstehen als die norddeutschen, wären in der Majorität gewesen. Und wie einflußreich die Zahl der Versammelten sein kann, das haben Sie in Braunschweig gesehen, wo die rheinischen Realschullehrer nicht erscheinen konnten. So können zu der heutigen Versammlung die Lehrer der Provinz Sachsen und auch die Bremer nicht kommen; den Mitgliedern all dieser Lehrercollegien wohnt also heute kein Stimmrecht bei. Von solchen Zufällen hängt die Zusammensetzung der Wanderversammlungen ab. Ferner ist man nicht sicher, daß in solchen Versammlungen die ganzen Principien umgestürzt werden. Anders, meine Herren, wenn wir einen Verein ins Leben rufen. Der Verein hat bestimmte Mitglieder mit festem Stimmrecht; der Verein muß natürlich einen grundlegenden Satz haben; dadurch schafft der Verein eine feste Basis, auf welcher weiter gebaut werden kann. Wer z. B. unsern Satz »volle Gleichberechtigung der Realschule I. O. mit dem Gymnasium!« annimmt, auf den können wir zählen; auch auf den, der mit Ueberwindung und mit Auf-

opferung einzelner Ansichten sich uns anschließt. Sind so die Mitglieder zuverlässiger, so befindet sich auch der Vorstand des Vereins in ganz anderer Lage. Dieser Vorstand ist in einer continuirlichen Arbeit, die den Zwecken des Vereines entspricht; und ihm stehen Mittel zu Gebote. Man kann nicht immer an die Opferfreudigkeit einzelner Männer appelliren. Ein solcher Verein aber gewährt die Mittel zusammenzukommen. Noch sind wir nicht so sehr Märtyrer, daß wir auf milde Gaben angewiesen wären. Wir müssen uns selbst besteuern. Mit solchen Mitteln ausgerüstet, können wir eine ganz andere Thätigkeit entwickeln als die Wanderversammlungen. Endlich, meine Herren, hat der Verein schon Gutes und Segensreiches gestiftet: er hat Versöhnung gestiftet. Die Herren aus dem Osten werden es nicht verstehen, daß im Rheinlande eine Spaltung unter den Realschulmännern eingetreten war, daß es hieß: Hie Braunschweig, hie Düsseldorf! Die Stiftung des Vereins hat diese Spaltung beseitigt und die Gegensätze versöhnt; es ist ein Compromiß geschlossen worden; der Wortlaut der so entstandenen Beschlüsse ist hier in Cassel Weihnachten v. Jahres festgestellt worden. Auf diese Versöhnung legen wir ein Hauptgewicht; sie wird von besonderer Wirkung sein nach oben und dem Publicum gegenüber. Und so lassen Sie mich denn schließen mit den Worten, die Kreyßig's Feder zu entwerfen wußte: »Werthe Berufsgenossen! Lehrer und Leiter der deutschen Realschulen! Seien wir einig im Geist, in der Liebe, dann wird auch die Kraft nicht fehlen! Schaaren wir uns zusammen! Harren wir aus in Geduld! Versäumen wir keine Gelegenheit!«

Butz-Lauenburg: Meine Herren, es ist wohl überflüssig, daß ich der Bildung des Vereins das Wort rede. Ich habe anzunehmen, daß alle diejenigen Collegen, die überhaupt hierher gekommen sind, auch gleich die Absicht hatten dem Vereine beizutreten. Ich möchte nur Einiges sagen gegen einen hyperbolischen Ausdruck des Herrn Vorredners. Er hat gesagt, wenn den Realschulen die Gleichberechtigung mit den Gymnasien zu Theil würde, so würde die Folge sein, dass in einer Reihe von Jahren die Gymnasien in ihrer Zahl zusammenschrumpfen und sehr abnehmen würden, und aus diesem Grunde seien die Gymnasiallehrer unsere Gegner. Ich glaube ganz entschieden, daß der Herr Vorredner zu ungünstig gesehen hat; ich glaube nicht, daß die Zahl der Gymnasien abnehmen wird. Vielleicht werden

sie einige Abiturienten weniger haben, während die Zahl der Realschulabiturienten zunehmen wird. Aber ich glaube nicht annehmen zu dürfen, daß die Zahl der Gymnasien abnehmen wird. Ich würde es auch sehr bedauern, wenn es so werden würde. So wie wir nicht wünschen, daß die Realschulen beseitigt werden, so wollen wir ja auch nicht die Gymnasien beseitigen. Wir wollen ja keine einseitige Vorbildung schaffen. (Ruf: Zur Sache!) Ich halte es für zwekmäßig, daß vom Vereine eine Deputation an den Herrn Minister geschickt wird. (Ruf: Zur Sache!) Zu einem solchen Zweck halte ich den Verein für wünschenswerth. Ich halte es für zweckmäßiger, daß nicht eine Wanderversammlung, deren Eigenschaften ja schon charakterisirt sind, eine solche Deputation absende, sondern ein Verein. Ich glaube — und damit wollte ich die Zweckmäßigkeit des Vereins näher motiviren —, daß eine solche Deputation, vom Vereine abgesendet, eine größere Wichtigkeit haben würde.

Richter-Eisleben: Meine Herren, ich wollte mir nur ein paar Worte erlauben zur Empfehlung desjenigen, was der Herr College Steinbart uns allen schon empfohlen hat. Ich glaube, wir haben einen Verein nöthig. Als wir zum ersten Male zusammentraten, um eine Vereinigung anzustreben, da gehörte ich mit einem anderen Collegen entschieden zu denen, welche der Ansicht waren, wir müßten einen Verein gründen. Der College Ostendorf war dagegen; es mag sein, daß die allgemeinen deutschen Wanderversammlungen ihm besser in seine eigenen Ideen paßten. Meine Herren, es ist Thatsache, es ist erwiesen, daß wir durch die Wanderversammlungen Nichts erreicht, sondern Manches zerstört und verfahren haben. Ich glaube daher, es ist die höchste Zeit einen Verein zu gründen; und ich bin der Ansicht, daß wir, die wir hier versammelt sind, mögen wir nun aus dem Westen oder aus dem Osten gekommen sein, uns unbedingt diesem Verein anschließen müssen. — Dann wollte ich noch zu einer Bemerkung Steinbart's, die vorhin zur Besprechung gebracht wurde, einige Worte hinzufügen, die sich stützen auf meine eigenen Erfahrungen. Das Wort Steinbart's, daß die Gymnasien verschwinden würden, ist als zu hart bezeichnet worden. Nun, meine Herren, ich habe selbst einen 5½jährigen Kampf gehabt wegen der Existenz derjenigen Realschule, deren Leiter ich bin. Zu Hauptgegnern dieser Schule gehörten die Gymnasiallehrer, welche Petitionen unterzeichneten,

die Realschule solle todt gemacht werden. Aus solchen Vorkommnissen könnte man allerdings schließen, daß die Gymnasiallehrer entschiedene Befürchtungen hegen für ihre Schulen, namentlich, wenn unsere Schulen den Gymnasien gleichgestellt werden sollten. Nun, meine Herren, ich habe trotz dieses Kampfes die Anschauung, daß, wenn unsere Realschule 1. O. den Gymnasien vollständig gleichgestellt wird, ein Wetteifer, ein ehrenvoller Wettstreit zwischen den Realschulen und den Gymnasien entstehen wird, der nur im Interesse der beiden Schulen sein wird. Ich gehe jetzt, meine Herren, nachdem ich auf diese Puncte hingewiesen habe, zu dem zurück, was ich im Anfang sagte, und empfehle Ihnen allen den Beitritt zum Realschulmänner-Verein.

Petsche-Einbeck: Meine Herren, ich bin in der schwierigen Lage, nachdem die beiden Herren Vorredner ihre unbedingte Zustimmung zu der Gründung des Vereins ausgesprochen haben, eine abweichende Ansicht zu vertheidigen. Wir sind alle Reallehrer, und alle diejenigen, die sich diese Thätigkeit erwählt haben, die Interesse haben für diese Sache, finden sich in unserer Versammlung ein, nehmen Theil an unseren Verhandlungen, und dadurch haben unsere Stimmen das Gewicht. Diesen Charakter der Wanderversammlungen möchte ich gern aufrecht erhalten wissen. Ich selbst bin Mitglied des Realschulmänner-Vereins; der Gründung desselben habe ich also Nichts entgegenzusetzen. Aber die Wanderversammlungen, an denen bisher alle Fachgenossen theilgenommen haben, zu beschränken auf einen Verein, der nur zu leicht zu einem Kreise wird, in dem vorgefaßte Meinungen das Uebergewicht erhalten, — das würde mir leid thun. Wir haben scharf zu kämpfen; wir müssen deshalb aber auch stark auftreten. Ich erkläre also, daß ich die Gründung des Vereins an und für sich für sehr wünschenswerth halte; wenn das aber heißen soll, daß dann die Versammlungen der Reallehrer, an denen alle theilnehmen, aufhören sollen, so muß ich mich dagegen erklären. Ich glaube, es kann nur zur Förderung unserer Zwecke dienen, wenn alle, die Interesse für unsere Sache haben, auch hier ihr Wort laut werden lassen können. Wenn also die Wanderversammlungen umgewandelt werden sollen in einen Verein, so bin ich dagegen.

Steinbart-Duisburg: Ich möchte eine thatsächliche Bemerkung machen. Die vereinigten Vorstände haben beschlossen,

daß morgen über Abänderungsvorschläge des Statuts debattirt werden soll. Ich will aber jetzt schon zur Orientirung bemerken, daß die Wanderversammlungen nicht aufhören, sondern von dem Vorstande des Vereins einberufen werden sollen, und daß diejenigen, die dahin kommen, vollständig stimmberechtigt sind.

Schacht-Elberfeld: Ich wollte mir erlauben zunächst ein Wort zu berichtigen und zu ergänzen, welches Steinbart in Bezug auf Gymnasien und Realschulen ausgesprochen hat. Ich bin der Meinung, daß beide Anstalten durchaus nothwendig sind, daß aber beide bei gleichem, neunjährigem Cursus eine gleiche Berechtigung haben müssen. Wenn wir daher die Gründung eines Vereins zur Förderung unserer Interessen anstreben, so wollen wir dadurch keineswegs aussprechen, daß wir die Gymnasien verschwinden lassen oder ausrotten wollen. Ich bin vielmehr der Meinung, daß sie ebenso berechtigt sind wie die Realschulen, daß sie aber die Bildung nicht mehr allein umfassen können, und daß ein wesentlicher Theil dieser Aufgabe uns zufällt. Der Freiheit jedes Einzelnen überlassen wir es, ob er sich auf der einen oder der anderen Schule vorbereiten will. Ich empfehle Ihnen also die Gründung des Vereins, der keineswegs die Tendenz hat gegen die Gymnasien irgend etwas Nachtheiliges unternehmen zu wollen.

Fritsche-Grünberg: Ich setze voraus, daß nicht angenommen wird, daß wir heute schon eine Beitrittserklärung abgeben; denn von der Organisation des Vereins hängt sehr wesentlich die Frage ab, ob man beitreten soll oder nicht. Ich meinerseits würde nur unter bestimmten Bedingungen beitreten, z. B. nur unter der Bedingung, daß die Wanderversammlungen keine beschließende Kraft haben in praktischen Fragen. Wenn diese Bedingung nicht angenommen wird, wenn wieder einer zufälligen, zusammengeschneiten Majorität Alles anheimgegeben wird, dann werde ich nicht beitreten. Also möchte ich bitten, daß uns die Theilnahme an der Debatte freistehe, und daß wir uns dann erst entscheiden, ob wir beitreten oder nicht.

Vorsitzender: Ich muß erklären, daß von einem Beitritt zu einem bestimmten Vereine noch keine Rede ist, sondern daß der Antrag lautet, die Versammlung möge aussprechen: die Interessen der Realschule werden am besten gewahrt und gefördert durch einen geschlossenen Verein. Diese Resolution steht zur

Debatte, und das Hereinziehen der Eigenheit eines schon gegründeten Vereins gehört nicht hierher.

Schauenburg-Crefeld: Meine Herren! Eine kurze Bemerkung zur Orientirung der ganzen Versammlung und zur Erleichterung der Fortführung der Debatte! Es ist zunächst die Rede davon, daß die Versammlung ausspreche, ein Verein sei wünschenswerth. Diese Resolution ist bei den Vorbesprechungen nur als eine Etappe angesehen worden. Für die weitere Verfolgung der Zwecke, die uns hier zusammengeführt haben, würde die Frage in Betracht kommen: Ist der in Cöln gegründete Verein vermöge seiner Statuten dazu geeignet die Interessen der Realschule zu fördern? Dann erst wird die Frage an die Versammelten herantreten, ob sie geneigt sind diesem Vereine beizutreten. Uebrigens haben auch die anderen Mitglieder der Versammlung morgen eine berathende Stimme. (Schluß der Debatte.)

Steinbart (als Antragsteller): Ich habe nicht gesagt, die Gymnasien werden verschwinden, sondern ich habe gesagt: ihre Zahl wird geringer werden. Es thut mir sehr leid, daß ich die Debatte auf diesen Punct geleitet habe. Auch ich erkläre die Gymnasien jetzt noch für eine Nothwendigkeit, und es wird vielleicht noch ein halbes Jahrhundert vergehen, bis man sie nicht mehr für nothwendig erachten wird. — Meine Herren, wir wollen also zunächst nur aussprechen: Ein Verein ist wünschenswerth. Zweitens wird nicht die Frage gestellt werden, ob unser Verein zu empfehlen sei, sondern ob § 1 des Cölner Statuts eine genügende Basis zur Corporation sei. Damit ist über den ganzen Rahmen des Vereins und über die innere Organisation desselben Nichts gesagt, sondern nur sein Zweck fixirt. Und so schließe ich denn, indem ich Ihnen nochmals meine Resolution anempfehle und hoffe, daß der größte Theil der Versammelten mir beistimmen wird.

Vorsitzender: Will die Versammlung aussprechen: *Die Interessen der Realschule werden am besten gewahrt und gefördert durch einen geschlossenen Verein?* (Mit Einstimmigkeit angenommen.)

Herr College Preime beantragt: »Die Versammlung wolle erklären: *Der § 1 des in Cöln gegründeten Realschullehrer-Vereins ist eine geeignete Grundlage für einen solchen Verein.* Ich bitte den Herrn Antragsteller seinen Antrag zu begründen.

Preime-Cassel: Meine Herren! Ueberraschend kann Ihnen mein Antrag nicht kommen, da College Steinbart bereits ihn angekündigt hat. Sie finden § 1, der in diesem Antrage erwähnt wird, auf Seite 406 der in Ihren Händen befindlichen Nr. 6 des Pädagogischen Archivs. Ich erlaube mir Ihnen diesen Paragraphen vorzulesen:

*„Der Verein hat den Zweck die Lehrer der preußischen Realschulen zu einem gemeinschaftlichen Zusammengehen im Interesse der Realschule zu vereinigen und das gesammte Realschulwesen nach Kräften zu fördern. In Bezug auf die Realschule I. O. bekennen sich die Mitglieder des Vereins zu den Sätzen:*

*a) die Realschule I. O. ist in dem durch die U. u. P. O. v. 6. Oct. 1859 ihr verliehenen Charakter ein unentbehrliches, auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwicklung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens; von den Lehrgegenständen, welche bisher den Lehrplan der Realschule I. O. gebildet haben, ist keiner zu entbehren; sie hält daher den Unterricht in drei fremden Sprachen fest; namentlich bleiben auch im Lateinischen die Anforderungen an die Abiturienten dieselben;*

*b) die Realschule I. O. erstrebt eine der gymnasialen gleichwerthige wissenschaftliche und ethische Bildung, daher ihren Abiturienten die gleiche Berechtigung wie den Gymnasial-Abiturienten gebührt.“*

Zur Begründung des Antrages erlaube ich mir zu bemerken: Nachdem die Versammlung sich einstimmig dafür ausgesprochen hat, daß durch Gründung eines Vereines die Zwecke und Ziele der Realschule am besten gewahrt und gefördert werden, erhebt sich natürlicher Weise die Frage: Wie müßte ein solcher Verein beschaffen sein? Da will es mir nun scheinen, es müsse ein leitender Gedanke ausgesprochen und als Grundlage, und zwar als die wesentliche Grundlage, des Vereins bezeichnet werden. Dann kann weiter gearbeitet werden, und es können die Verschiedenheiten und Modalitäten fixirt werden. Eine solche Grundlage nun finde ich in § 1, a) und b) des Cölner Statuts. Wer die darin ausgesprochenen Ansichten theilt, der kann getrost Mitglied des Vereins werden und mitarbeiten; wer davon abweicht, dem freilich wird der Beitritt nicht möglich sein. Uebrigens ist heute Morgen schon der Möglichkeit einiger re-

dactionellen Aenderungen der Statuten gedacht worden. Das glaube ich aber jetzt nicht weiter berühren zu dürfen, sondern einer späteren Zeit vorbehalten zu sollen.

Schacht-Elberfeld: Meine Herren! Es kam uns bei der Gründung des Vereins darauf an eine gemeinsame Grundlage zu finden, welche wir alle annehmen könnten. Wir wissen ja, wie schwierig eine Vereinigung von Männern verschiedener Ansichten ist, wenn es sich um Organisationsfragen handelt. Die verschiedenen Versammlungen, also auch besonders die allgemeinen deutschen Wanderversammlungen, haben sich ja gerade dadurch in ihren Ansichten so getrennt, daß sie ganz specifische Organisationsfragen berührten, und wir meinten, das sei durchaus nicht praktisch und empfehlenswerth. Empfehlenswerth schien es, daß wir zunächst nur eine Form der Realschule ins Auge faßten. Wir erkennen gern auch andere Formen an und werden vielleicht noch Gelegenheit haben denselben gleiche Entwicklung verschaffen zu helfen. Wir glaubten aber, daß diese erste Form am besten geeignet sei eine gemeinsame Grundlage zu geben, zwecks Erlangung der Berechtigungen. Wir haben einen neunjährigen Cursus, wir haben wissenschaftlich gebildete Lehrer: wir beanspruchen also eine gleiche Berechtigung mit den Gymnasien. Ich selbst, meine Herren, habe vor sechs oder sieben Jahren in Bezug auf diese Frage ganz anders gestanden als heute. Diejenigen Herren, die mit mir getagt haben, werden wissen, wie ich meinerseits vor sechs Jahren noch nicht recht daran wollte die Gleichberechtigung mit den Gymnasien zu fordern, wie ich es in weitläufigen Schriften und Thesen aussprach, daß wir nur für gewisse Fächer vorbereiten könnten. Ich habe mich aber überzeugen müssen, daß, wenn wir mit Lust und Liebe an unseren Anstalten wirken, Nichts uns zurückhalten kann die volle Gleichberechtigung mit den Gymnasien zu fordern. Ich bin z. B. der Meinung, daß wir Baumeister, Techniker und Mediciner besser vorbereiten als das Gymnasium, weniger gut vielleicht Theologen und Philologen — ob auch Juristen, ist zweifelhaft —; ich meine aber, man überlasse doch der Freiheit jedes Einzelnen die Wahl der Schule für seine Vorbildung, ob Gymnasium oder Realschule. § 1 des Cölner Statuts ist also nach meiner Ansicht geeignet zur Annahme für alle Schattirungen der Realschulmänner und demnach auch geeignet als gemeinsame Basis der Verständigung angesehen zu werden.

Schmeding-Duisburg: Wenige Worte, meine Herren, in Betreff der Einigung über die Grundsätze der beiden ersten Bestimmungen des Cölner Statuts. Sie wissen wohl, daß die Düsseldorfer Erklärung zuerst kam, und die beiden ersten Sätze sind aus den Düsseldorfer Thesen entnommen. Also die 525 Herren, welche die Düsseldorfer Thesen unterschrieben haben, würden auch dies unterschreiben können, und noch etwas mehr. Außerdem war seiner Zeit hier in Cassel der Ausschuß der Braunschweiger Versammlung und hat diese Thesen geeignet gehalten für eine Vereinigung. Ferner waren in Cöln, als der Verein gegründet wurde, mehrere Lehrercollegien vertreten, die zwischen den Braunschweiger und den Düsseldorfer Beschlüssen noch nicht vollständig Stellung genommen hatten. Auch diese waren geneigt jene Sätze des Cölner Statuts anzunehmen. Also bis jetzt haben die Sätze sich bewährt zwecks Vereinigung von Realschulmännern der verschiedensten Schattirungen.

Schauenburg-Crefeld: Zu gemeinsamem Streben und Wirken gehört offenbar eine gemeinsame Basis. Soll der Verein, der gegründet wird, sich gemeinsamer Ziele bewußt sein, so muß er unter einer Fahne gehen. Ein Statut ist nothwendig, ein Paragraph muß dem Vereinsstatut gegeben werden, dem sämmtliche Mitglieder zustimmen können. Der erste Paragraph ist nach der Ueberzeugung der vereinigten Ausschüsse der richtige; er hat die richtige Fassung — vielleicht vorbehaltlich kleiner redactioneller Aenderungen —; er hat vor Allem den richtigen Sinn. Es sind zwar nur wenige Zeilen; diese Zeilen haben uns aber schwere Arbeit gekostet. Sie sind hervorgegangen aus den Bemühungen vieler Sitzungen, aus den Erfahrungen einer ganzen Reihe von Jahren. Die Bestrebungen der rheinländisch-westfälischen Realschullehrer-Versammlungen haben den ersten Anstoß gegeben, den ersten Keim gleichsam. Als vor etwa zehn Jahren zuerst diese Versammlungen ins Leben gerufen wurden, als beschlossen wurde, daß die Realschulmänner von Rheinland und Westfalen gesondert von den Gymnasiallehrern tagen sollten, um nicht majorisirt zu werden, da trat die Frage auf: Sollen die Berechtigungen, deren die Realschule bedarf, erstrebt werden für die Realschule, wie sie ist? Die Frage wurde bejat; doch warf gleich damals ein Mitglied jener Versammlung, der sehr verehrte College Ostendorf, die Idee ein, es sei aber doch an der Realschule Vielerlei zu ändern und zu bessern, damit sie ihre

Zwecke erfülle. An sich war das nicht zu bestreiten; bestritten aber wurde, daß es angezeigt sei Berechtigungen zu fordern für eine Realschule, die nur in der Idee existirte. Es wurde darum beschlossen diese Reform-Idee einstweilen fallen zu lassen. Darauf hin haben die Jahresversammlungen der rheinländisch-westfälischen Realschullehrer die Frage zu fördern gesucht: Ist es angezeigt für die Realschule I. O. die Gleichberechtigung mit den Gymnasien zu erstreben? Diese Verhandlungen nun führten wesentlich dahin, daß im October 1873 eine Anzahl von Realschulmännern von dem Herrn Minister zu den bekannten Conferenzen nach Berlin berufen wurde. Da ist ein störendes Moment eingetreten — es war zwar gut gemeint, und es wirft keinen Schatten auf den Mann —: durch den Director Ostendorf ist damals der Realschule, wie sie besteht, eine Realschule gegenüber gestellt worden, wie er sie sich denkt. Dieser Umstand hat nicht etwa, wie ein solcher Act voller Ehrlichkeit es verdient hätte, gut gewirkt; er hat der Sache der Realschule geschadet. Denn es waren Gegner der Realschule in ziemlicher Zahl in der Versammlung, Gegner, die eben auf dem gymnasialen Standpuncte standen, und die, ich will nicht sagen, die Realschule zu vernichten suchten, die aber ihrerseits überzeugt waren, daß das Gymnasium allein die wahre Bildungsstätte sei. Sie sagten: Wenn die Realschule nicht weiß, was sie will, dann dürfen ihr auch keine Berechtigungen gegeben werden. Das hallte wieder aus den Kreisen des Publicums und der Abgeordneten. Von diesem Moment an begann die Realschule zurückzuweichen und in den Augen Vieler zu sinken. — Gerade vor einem Jahre nun trat die Versammlung der rheinisch-westfälischen Realschullehrer abermals zusammen, um zu bekunden, daß die Realschule, wie sie bestand, ihre Freunde habe im Publicum und im Lehrerstande. Da wurden denn die Beschlüsse formulirt, in denen die Realschule, wie sie war, und zwar mit Beginn des lateinischen Unterrichts in Sexta, für die richtige erklärt wurde. Dadurch wurde eine Spaltung, aber auch eine Klärung in die Realschule hinein gebracht. Die Spaltung durfte nicht dauern. Darum haben auch die Freunde der Realschule sich dahin geeinigt: es muß über die Kluft hin eine Brücke geschlagen werden in der Fassung, die Ihnen vorliegt. In dieser Fassung ist von den Düsseldorfer Beschlüssen Etwas hingegeben worden: das Lateinische wird festgehalten, aber es wird nur darauf bestanden,

daß bei der Abiturienten-Prüfung das Nöthige geleistet wird. Man braucht darum das Latein nicht in Sexta anzufangen. Das ist nicht ausdrücklich ausgesprochen, aber wir wollen jene Reformbestrebungen nicht fallen lassen. Das ist die Concession von unserer Seite. Die Concession von der anderen Seite ist geringer: die Braunschweiger Ansicht ist nur etwas vollständiger ausgedrückt, und das hat Niemand gehindert der Sache beizutreten. Wir empfehlen Ihnen also die Annahme dieses Paragraphen.

Krumme-Remscheid: Zu meinem Bedauern bin ich verhindert gewesen an den Sitzungen des Ausschusses theilzunehmen. Aber es scheint mir, als ob wir geschäftlich nicht in dem richtigen Fahrwasser wären. Wer hierher gekommen ist, hat gedacht, es werde sich hier der Braunschweiger Ausschuß auflösen, und es würden die Verhandlungen über die Gründung des Vereins erst morgen vor sich gehen. Wenn wir aber über § 1 weiter disputiren, so kommen wir allmählich in eine Discussion der Statuten hinein, die erst morgen stattfindet. Ich würde Ihnen den Vorschlag machen auf eine weitere Discussion der Statuten jetzt zu verzichten und eine solche morgen vorzunehmen.

Schluß der Discussion beantragt und angenommen.

Der von Director Preime eingebrachte Antrag wird mit allen gegen zwei Stimmen angenommen.

Es folgen persönliche Bemerkungen.

Vorsitzender Strack-Berlin: Wenn Sie mir noch ein Wort gestatten wollen, meine Herren, so wäre es folgendes: Sollten Sie darauf geachtet haben, ob ich für oder gegen die Anträge gestimmt habe, so werden Sie bemerkt haben, daß ich meine Stimme nicht abgegeben habe. Ich habe das nicht bloß gethan, weil ich, zum Vorsitzenden gewählt, es nicht für recht hielt durch irgend welche Abstimmung meinerseits zu animiren oder abzuwiegeln. Meine Herren, es ist für einen jeden Menschen schwer gewisse Ueberzeugungen aufzugeben, gewisse Lebenserfahrungen nicht auf sein Gemüth einwirken zu lassen. Wenn das im Allgemeinen der Fall ist, so ist es bei uns Deutschen ganz besonders ein Nationalfehler oder auch eine Nationaltugend, daß wir mit Hartnäckigkeit festhalten an unserm Principe. Mein Princip aber ist von jeher gewesen: Tritt in keinen Verein; du büßest dadurch deine Freiheit ein; du erntest Lob, wo du es nicht verdienst, wenn der Verein etwas Gutes schafft; du bist aber auch mitgefangen und mitgehangen, wenn der Verein ein-

mal eine — — Dummheit macht. Ich habe also einen persönlichen — ich will nicht sagen — Widerwillen, aber eine persönliche Angst vor jedem Verein. Dessen ungeachtet sind die Gründe, die ich hier gehört, für den Eintritt in einen Verein zum Heil der Schule, der ich mein ganzes Leben gewidmet habe, so durchschlagend für mich gewesen, daß ich jetzt hier frei abstimme und sage: Ich trete ein in den Verein. (Bravo!) Und damit lege ich meine Vorstandschaft hinsichtlich des Braunschweiger Ausschusses und gleichzeitig auch mein Mandat zu diesem nieder. Will die Versammlung, die heutige Wanderversammlung der deutschen Realschulmänner, einen neuen Ausschuß wählen, so ist es ihr unbenommen; will sie das nicht, so möchte ich darüber eine Erklärung hören.

*Die Versammlung verzichtet auf die Neuwahl eines Ausschusses.*

Schauenburg-Crefeld: Mit großem Danke nehme ich Act von der Erklärung des Herrn Vorsitzenden, und ich hoffe, daß diese Erklärung zahlreiche Nachfolger finden wird. Meine Herren, ich bin beauftragt von dem Ausschusse der morgenden Versammlung hier auszusprechen, daß der Ausschuß bittet um Beitrittserklärungen zwischen heute und morgen. Die Herren, welche dem Vereine noch nicht beigetreten sind, können sich jetzt nach dem Schluß der Debatte bei Herrn Professor Schmeding zur Eintragung in die Liste anmelden oder morgen Vormittag in der Zeit von $\frac{1}{2}$9—9 Uhr, ehe die neuen Verhandlungen beginnen werden. Ich füge die Bitte hinzu, daß diejenigen Herren, welche bei den morgenden Verhandlungen irgendwelche Veränderungen der Statuten zu beantragen wünschen, ihre Anträge schon vor dem Beginn der Versammlung an mich gelangen lassen. Zugleich wiederhole ich, daß auch diejenigen Herren eingeladen sind an den Verhandlungen theilzunehmen, welche noch nicht ohne Weiteres den Beschluß fassen wollen dem Verein beizutreten, sondern erst abwarten wollen, in welcher Form sich die Organisation des Vereins gestaltet. Ein Abstimmungsvotum wird ihnen freilich nicht eingeräumt werden können. Indessen die Hauptsache ist, daß die Frage allseitig beleuchtet werde, und zu dem Zwecke bedürfen wir sogar der abweichenden Ansichten und bitten dringend, daß auch diese Herren erscheinen.

Vorsitzender: Ich habe im Namen der übrigen Ausschußmitglieder der Braunschweiger Versammlung noch zu erklären, daß auch sie ihr Mandat für erloschen erachten. Ich bitte Sie,

morgen früh um 9 Uhr, bevor die Sitzung des Realschullehrer-Vereins stattfindet, noch einen Augenblick als freie Versammlung sich hier einfinden zu wollen, damit dem Ausschusse Decharge ertheilt werden könne. Ich schließe die Versammlung und danke für Ihre gütige Nachsicht.

(Schluß der Verhandlung.)

---

**Zweite Sitzung, Mittwoch den 19. April, Vormittags 9¼ Uhr.**

Vorsitzender Strack-Berlin: Ich frage die verehrte Versammlung, ob das Protokoll der gestrigen Sitzung verlesen werden soll, oder ob sie sich begnügen will mit einer kurzen Recapitulation der gestern gefaßten Beschlüsse. (Ruf: Das Letztere!)

Vorsitzender: Der erste Beschluß, der gestern gefaßt worden war, hieß: Die Interessen der Realschule werden am besten gewahrt und gefördert durch einen fest geschlossenen Verein. Der zweite Beschluß hieß: § 1 des Statuts des in Cöln gegründeten Realschullehrer-Vereins ist eine geeignete Grundlage für einen solchen Verein. Der dritte Beschluß war: Der bisherige Ausschuß der Versammlung löst sich auf, und ein neuer Ausschuß wird nicht gewählt. Endlich haben Sie noch dem Vorschlage zugestimmt, daß ich die heutige Versammlung eröffnen solle, damit über die gestern vertagte Revision der Rechnung, die inzwischen vorgenommen ist, Bericht erstattet werden möchte. Ich ersuche nunmehr die Herren Dr. Hornstein und Dr. Richter, welche diese Revision vorgenommen haben, gefälligst ihren Bericht vortragen zu wollen.

Hornstein-Cassel: Wir haben die Rechnung revidirt; es ist Alles richtig befunden worden — ein kleiner Rechenfehler ausgenommen. Danach beträgt die Einnahme 1806 Mark 6 Pf. und die Ausgabe 1424 Mark 54 Pf., so daß der Kassenbestand sich auf 381 Mark 52 Pf. beläuft. Ich habe noch mitzutheilen, daß der Bestand baar vorliegt, daß also Alles vollständig in Ordnung ist.

Vorsitzender: Ich frage, ob die Versammlung geneigt ist dem Rechnungsführer Decharge zu ertheilen. (Bejat.) Mein Amt

als Vorsitzender ist hiermit beendet, und damit ist zugleich die dritte Sitzung der deutschen Realschulmänner geschlossen.

Schauenburg-Crefeld: Meine Herren, ich glaube in Aller Namen zu sprechen, wenn ich Ihnen vorschlage dem geehrten Herrn Vorsitzenden den Dank der Versammlung auszusprechen. (Zustimmung.)

## Erste Sitzung des Realschullehrervereins.

Schauenburg-Crefeld, zum Vorsitzenden gewählt, begrüßt die Versammlung.

Preime-Cassel wird zum Vicepräsidenten durch Acclamation bestimmt.

Vorsitzender Schauenburg.

Durch die gestrigen Beschlüsse ist für die heutigen Verhandlungen eine schöne, freie Bahn geschaffen worden. Die heutigen Verhandlungen zielen nun dahin das Statut, wie es seiner Zeit vorbereitungsweise durch wiederholte Sitzungen und durch wiederholtes Arbeiten der am Rhein gebildeten Ausschüsse zu Stande gekommen ist, einer genauen Revision zu unterziehen und dadurch ein Statut herzustellen, welches eine dauerhafte Grundlage für die Vereinsthätigkeit bilden kann. Der § 6 des Statuts giebt es dieser Versammlung in die Hand Abänderungen der Statuten mit einfacher Stimmenmehrheit zu beschließen. Die Zwecke des Vereins noch einmal ausführlich vor Ihnen zu entwickeln wird wohl kaum nothwendig sein; ich erlaube mir daher nur auf zwei Fundamentpuncte hinzuweisen. Der Verein soll ein Organ bilden, in dem die Wünsche, die Bestrebungen und die auf die allgemeinen Interessen gerichtete Thätigkeit aller Vereinsmitglieder, also der in gleichem Sinne strebenden Realschulmänner, ihren Ausdruck finden. Zweitens soll der Verein ein laut redender Beweis sein, daß Meinungsverschiedenheiten zwar im Lager der Realschulmänner herrschen können, in dieser großen, weit reichenden Genossenschaft, die mit vereinten Kräften für die wissenschaftliche Hebung des Bürgerstandes arbeitet, des Bürgerstandes im weitesten und edelsten Sinne; in dieser Genossenschaft, die sich bewußt ist, daß für jene Zwecke eine Verwerthung der modernen Bildungsmittel ganz entschieden nothwendig sei — verschiedene Strömungen können dabei vorkommen —; aber was uns alle einigt, dessen wollen wir uns bewußt bleiben. Das Bewußtsein, daß es wichtige Sachen giebt, in denen wir

Alle einig sind, das will der Verein wach halten und, wo es nicht wach ist, wach rufen. Die Meinungsverschiedenheiten, die eine Spaltung herbeizuführen drohten, sollen erscheinen als das, was sie sind, als ein Ausdruck invidueller Ueberzeugungen, der niemals im Stande ist Genossen des gleichen Strebens von einander zu trennen. Von diesen beiden Gesichtspuncten aus also hat die Gründung des Vereins stattgefunden, und diese Gesichtspuncte müssen maßgebend sein bei der jetzigen Feststellung der Statuten. Ich beziehe mich auf das, was gestern ausgesprochen worden ist. Im Namen des Ausschusses erkläre ich abermals, daß diejenigen Herren in der Versammlung, die dem Verein noch nicht beigetreten sind, durch Nichts verhindert sind durch ihren Rath und ihre Beleuchtung aller etwa zweifelhaften Puncte an unseren Arbeiten theilzunehmen. Wir hoffen, daß das dazu mitwirken wird dem Verein nur noch mehr Genossen und Freunde zuzuführen, und ich wiederhole, daß diese Herren freundlichst ersucht werden mit zu berathen und nur an den Abstimmungen nicht theilzunehmen. Diese werden sich ja durch die Gegenprobe leicht feststellen lassen. Um uns nicht zu lange mit dem Einleitenden aufzuhalten, glaube ich, daß es uns zunächst obliegt den ersten Paragraphen des Statuts, der gestern bereits von der Jahresversammlung der deutschen Realschulmänner als geeignete Grundlage des Vereins anerkannt worden ist, zur Berathung zu stellen. Es liegt ein Antrag Strack's vor:

1) in § 1 des Statuts den Eingang folgendermaßen zu fassen: Der Verein hat den Zweck die Lehrer *und Freunde der Realschule* zu einem gemeinschaftlichen Zusammengehen im Interesse der Realschule zu vereinigen u. s. w.

2) ebendaselbst alin. 3 unter b) das Wort »erstrebt« durch »gewährt« zu ersetzen.

Ferner beantragt Steinbart in § 1 das Wort »preußisch« durch »deutsch« zu ersetzen.

Strack-Berlin. Da es uns obliegt den Verein so zu gestalten, daß möglichst viele und wirksame Kräfte in ihm vertreten sind, und da Alles daher darauf ankommt, daß von vorn herein kein Mißverständniß und kein Mißklang eintreten könne, habe ich mir erlaubt die Vorschläge zu machen, die Sie gehört haben, und ich will dieselben jetzt kurz motiviren. Ich habe das Wort, »Realschulen« in »Realschule« verwandelt. Es kann sehr wohl Jemand ein warmer Freund und ein begeisterter Anhänger

der Realschule und ihrer Zwecke, ein Vorkämpfer erster Classe für das Genus sein, ohne darum ein Freund aller einzelnen Individuen zu sein, da die invidueIle Realschule in dem einen oder dem anderen Falle sehr mangelhaft sein kann und großer Verbesserungen bedürftig. Ich bin daher aus redactionellen Gründen dafür, daß der Singularis gewählt werde. Daß dies gemeint ist, geht auch daraus hervor, daß unmittelbar hinterher der Singularis gewählt ist. — Sodann habe ich geglaubt, es müsse vor allen Dingen das Wort »preußisch« gestrichen werden. Es wäre die Frage, ob statt dessen »deutsch« gesetzt werden soll (»die deutsche Realschule«). Die Realschule aber ist so durch und durch rein deutsch, daß dies nicht erst hinzugefügt zu werden braucht; durch Hecker und seine Freunde in Berlin und in Halle geschaffen, ist sie auf deutschem Boden erwachsen, in deutschem Geiste, mit deutschem Herzen gegründet. Darum ist das Wort »deutsch« nicht nöthig; dazu kommt, daß jede derartige Hinzufügung eines Adjectivums beschränkt. Und wozu das? Wenn wir Freunde der Realschule finden jenseit des Oceans, im fernsten Westen oder Osten, so heißen wir sie willkommen und nehmen ihre Unterstützung mit Freuden entgegen. Da aber auf solche Freunde von dem Verein selbst gerechnet wird (siehe § 2 alinea 3.), so sehe ich nicht ein, warum nicht, der kürzeren und praeciseren Fassung wegen und um die Gleichberechtigung dieser Freunde auszudrücken, von vorn herein gesagt werden soll: Lehrer und Freunde der Realschule. Damit fällt al. 3 des § 2 von selbst hinweg.

Steinbart-Duisburg. Die Frage, ob zu sagen ist »preußisch« oder »deutsch« oder bloß »Realschule« ist bei der Gründung des Vereins wiederholt zur Besprechung gekommen. Wir glaubten damals, es wäre besser nur »preußisch« zu sagen; indessen wiederholte Unterredungen mit unseren nicht preußischen Freunden haben uns darauf geführt lieber dafür »deutsch« zu setzen. Ich erwähne, daß es noch andere Staaten giebt, welche Realschulen haben, namentlich Schweden, Frankreich u. s. w. Der Pleonasmus »deutsch« schadet also nichts und trägt zur Deutlichkeit bei. Ich bitte Sie zu setzen: Die Lehrer und Freunde der deutschen Realschule.

Geist-Halle. Ich möchte einige Bemerkungen knüpfen an den Antrag in § 1 zu verändern »die Lehrer und Freunde«. Da die Ueberschrift des Statuts lautet »Statut des Realschullehrer-

Vereins«, so ist der Hauptcharakter des Vereins auf »die Realschullehrer« gerichtet und nicht auf die »Freunde«. Der Zusatz in § 2 stellt dieselben in die zweite Linie. Stellen Sie Sich vor, daß ein Nicht-Realschulmann sich bekennt als Mitglied des Realschullehrer-Vereins, so würde ein Fernstehender leicht die Frage an ihn richten können: Wie kommen Sie dazu Mitglied des Realschullehrer-Vereins zu sein? Ich meine also, wir verschieben die Charakter-Eigenthümlichkeiten des Vereins, indem wir ohne Weiteres den Begriff der Freunde hineinziehen. Ich glaube, es ist genug gethan, wenn das Wort Freunde im § 2 ausgesprochen ist, und wir müssen wohl die Realschullehrer als die eigentlichen ordentlichen, die Freunde aber als außerordentliche Mitglieder des Vereins betrachten.

Fritsche-Grünberg: Ich würde es für besser halten, wenn wir »die Freunde« in den Text aufnehmen. Wir könnnen ja den Titel des Statuts ändern; das halte ich für viel leichter als »die Freunde« auszulassen. Wir können vielleicht sagen »Realschulmännerverein«, und dann sind wir über diesen Berg hinweg. Zweitens wollte ich bemerken, daß ich, so leid es mir auch thut, doch dem Vorschlage nicht beistimmen kann aus dem »preußischen« Realschulmännerverein einen »deutschen« zu machen. Wir, meine Herren, haben die Absicht, wenn es irgend geht, auf die Beschlüsse bestimmender Factoren im Staate einzuwirken. Wir können das nur, wenn wir in den bestimmten Grenzen des Staats bleiben, der den Kampf zunächst durchzufechten hat und durchfechten wird. Sobald wir Hülfstruppen aus anderen Staaten heranziehen, so werthvoll sie sonst auch sind, so kann uns erwidert werden: Ihr seid ja gar nicht Preußen und seid ja daher nicht berufen an uns, den Landtag, das Ministerium u. s. w., Schreiben oder Bitten zu richten, welche auf eine Aenderung des preußischen Realschulwesens hinzielen können. So lange wir den Zweck verfolgen unserer Schule in Preußen Geltung zu verschaffen, müssen wir auch als Preußen allein bleiben. Es würde sich vielleicht eine Form finden lassen, um die anderen Realschulmänner als Annex anzuschließen und in ihren Staaten gleiche Zwecke zu verfolgen. Einstweilen aber können wir aus politischen Gründen nicht anders handeln.

Blindow-Fraustadt. Es ist meine Ansicht, daß auf die außerhalb der Schule stehenden Freunde des Realschulwesens ein Hauptgewicht zu legen ist. Daher stimme ich dem Herrn Vor-

redner bei, daß es zweckmäßig ist die Ueberschrift der Statuten zu verändern und zu sprechen von einem »Verein für Förderung der Interessen des Realschulwesens.« Es ist allerdings in den Statuten ein kleiner Platz für die außerhalb der Schule stehenden Freunde des Realschulwesens geblieben; allein dieser Platz erscheint mir nicht angemessen. Die Realschule ist gegründet worden aus dem Volke heraus, also von derjenigen Seite aus, welche nach den jetzigen Statuten ungebührlich zurückzutreten scheint.

Fischer-Bernburg. Die Bedenken Fritsche's gegen das Wort »deutsch« kann ich nicht theilen. Im Gegentheil kann das, was Fritsche vorgebracht hat, mich nur dazu veranlassen für »deutsch« zu stimmen. Ich kann mir nicht denken, daß man, wenn wir irgend welche Beschlüsse fassen und durch dieselben beabsichtigen einen Eindruck hervorzubringen, dann in Berlin sagen werde: »Wie kommt Ihr dazu uns dies zu sagen? Ihr seid ja nicht alle preußisch!« Preußen ist ja nicht groß geworden durch sich selbst, sondern durch die ächt deutsche Politik, die es von jeher getrieben hat. Wenn wir also irgend welche Beschlüsse fassen und zeigen, daß wir in Uebereinstimmung sind mit der öffentlichen Meinung in Deutschland, so wird dies in Berlin mehr Eindruck machen, als wenn bloß preußische Realschulmänner Beschlüsse fassen.

Butz-Lauenburg: Ich möchte die ursprüngliche Fassung des § 1 beibehalten wissen. Ich bin dagegen, daß wir »deutsch« für »preußisch« setzen, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil die Gesetzgebung in Unterrichtsangelegenheiten auf das Reich nicht übertragen ist, sondern in den Händen der einzelnen Staaten liegt. Und den Zweck verfolgen wir doch, auf die Gesetzgebung einzuwirken durch unseren Verein.

Schluß der Debatte wird beantragt und angenommen.

Strack-Berlin als Antragsteller: Es ist mir sehr erfreulich gewesen mancherlei Gründe für das, was ich wünschte, hier noch gehört zu haben. Es ist auch Einzelnes hier erörtert worden, was dagegen sprechen sollte, was mich aber nur in meiner Ansicht befestigt hat. Wenn das Wort »preußisch« festgehalten werden sollte, so würde damit die Geschichte aller bisherigen Realschulmänner-Versammlungen und alles, was bis jetzt geschehen ist, mit einem Federstrich vernichtet sein. Es wird vergessen, daß Eisenach in Weimar die erste Versammlung gleichsam ge-

boren hat, daß Gera in Reuß die erste Versammlung bei sich hat tagen sehen, daß Braunschweig die zweite festlich und gastlich bei sich beherbergt hat. Das können sie nicht aus der Existenz hinweg bringen. Sie können nicht alle diejenigen lieben und theuren Mitarbeiter, welche aus Hamburg, Bremen, Lübeck, aus Mecklenburg, aus Bernburg, aus Sachsen und aus Coburg zu uns geeilt sind, die alle können Sie nicht zur Thür hinaussetzen wollen; zu ihnen können Sie nicht sagen: »Der Verein existirt für Euch nicht, für Euch sind wir nicht da.« Hat also irgend Etwas mich in meiner Ansicht bestärken können, so war es die vorgefallene Debatte. Das Wort »preußisch« muß demgemäß gestrichen werden. Die Gründe, die ich dafür angeführt habe, daß nicht »deutsche Realschule«, sondern bloß »Realschule« gesagt werde, sind nicht widerlegt worden. Denn wenn Steinbart gesagt hat, das Attribut schade nicht, und er sehe nicht ein, warum es nicht stehen solle, so hat er nur einen negativen Grund angeführt, der das volle Gewicht eines wirklichen Grundes nicht hat. Wenn ferner für das Wort »preußisch« von Fritsche geäußert worden ist, wir könnten nach oben hin nicht so wirken, wenn »deutsch« dastände statt »preußisch«, so ist dagegen wohl festzuhalten, daß unsere Wirksamkeit augenblicklich, wie die Verhältnisse liegen, gar nicht dahin gerichtet sein kann nach oben wirken zu wollen. »Oben« sitzen fast nur Leute, welche auf Gymnasien erzogen worden sind, welche die Realschule zum großen Theile gar nicht kennen, die sich nicht die Mühe genommen haben Realschulabiturienten jemals in ihren Kreis zu ziehen, die sich nicht die Mühe genommen haben einem einzigen Abiturienten-Examen in einer Realschule beizuwohnen, um zu sehen, was die Realschulabiturienten leisten. Nach oben also können wir nicht wirken wollen. Diese Generation muß durch Thatsachen belehrt werden, sie muß erst allmählich aussterben; das junge Geschlecht muß erst heranblühen, um die Realschule als das zu sehen, was sie ihrer Idee nach ist, und was sie werden muß, wenn diese Idee sich entwickelt. (Ruf: zur Sache!) Ich glaube, ich spreche sehr zur Sache, indem ich behaupte, daß der Grund Fritsche's nicht richtig ist. Nach oben kann unsere Einwirkung nicht gehen, sie muß in die Breite, in die Weite gehen. Freunde müssen gewonnen werden, die zu uns stehen und das bürgerliche Leben mit uns theilen, und diese Freunde müssen zahlreichst aufgenommen

werden. Ich bleibe also bei der Aufrechthaltung meiner Vorschläge. —

Die Versammlung beschließt, daß das Wort »preußische« wegfallen und dafür *„deutsche“* (Realschule) gesetzt werden soll; daß hinter den Worten »die Lehrer« eingeschoben werden sollen die Worte *„und Freunde“* (der deutschen Realschule), und daß demnach auch die Ueberschrift »Statut des Realschullehrer-Vereins« geändert werde.

Richter-Eisleben schlägt vor: »Verein zur Förderung der Interessen des Realschulwesens.«

Schacht-Elberfeld. Dieser Titel ist zu lang; ich schlage vor: »Realschulmänner-Verein.«

Kortegarn-Bonn. Ich schlage vor, daß wir den Titel erst festsetzen, wenn das ganze Statut durchberathen ist.

Evers-Crefeld: Ich schlage vor, daß wir ganz einfach setzen: Statut des deutschen Realschulvereins.

Schacht: Das sagt zu wenig. (Evers: Soll ich motiviren?)

Angenommen wird der Antrag Schacht den Verein zu nennen: »Realschulmänner-Verein.«

Vorsitzender: Wir würden nunmehr zur Discussion des zweiten Theils von Antrag Strack gelangen, den Ausdruck »erstrebt« in § 1 durch den Ausdruck »gewährt« zu ersetzen. Ich ertheile dem Herrn Antragsteller das Wort.

Strack. Dieser Antrag enthält mein Glaubensbekenntniß; auf dies Credo lebe und sterbe ich; die Realschule erstrebt nicht bloß eine der gymnasialen gleichwerthige Bildung, sondern sie gewährt sie auch. Derjenige, der mit vollem Herzen ein Realschulmann ist und einem Vereine angehören will, der ein Realschulmänner-Verein ist, kann nicht bloß aussprechen, daß die Realschule nach etwas hascht, was ihr unerreichbar fern liegt, sondern daß sie bereits mit den Mitteln, die ihr geboten sind, dasjenige erreicht hat, was sie will. Ich bitte Sie, das Wort »erstrebt«, welches nur das Trachten nach Etwas ausdrückt, zu ersetzen durch *„gewährt.“*

Der Antrag Strack wird mit allen gegen 3 Stimmen angenommen.

Vorsitzender. Zu § 2 sind folgende Abänderungsvorschläge gemacht worden. Steinbart beantragt § 2 zu fassen: In den Verein wird als Mitglied aufgenommen: a) jeder an einer deutschen Reallehranstalt wirkende Lehrer, der sich zu einem

Beitrage von $\frac{1}{8}$ Procent seines Amts-Einkommens verpflichtet, b) jeder Freund des Realschulwesens, der einen jährlichen Beitrag von mindestens drei Mark zahlt.

Becker-Michelstadt. Es scheint mir, daß wir dann den zweiten Absatz gänzlich fallen lassen könnten. Sie können überzeugt sein, meine Herren, daß Sie warmen Anschluß in den süddeutschen Staaten finden, und daß wir Collegen in Hessen-Darmstadt vollständig auf Ihrer Seite stehen. Als Beleg dafür möchte ich mir erlauben eine Stimme aus Süddeutschland, welche leider heute nicht hier erscheinen konnte, anzuführen.

Vorsitzender, Will die Versammlung den Herrn Redner weiter hören? (Ruf: Weiter sprechen!)

Becker-Michelstadt verliest ein Schreiben von Director Stein-Gießen, der u. a. für die Realschulen I. O. die Gleichberechtigung mit den Gymnasien verlangt. (Fortfahrend.): Erlauben Sie mir meine Freude darüber auszusprechen, daß Sie das Wort »deutsch« gesetzt haben. Dessen können Sie gewiß sein, daß auch in Süddeutschland mächtige Stimmen für Ihre Bestrebungen sind.

Nordtmeyer-Breslau beantragt § 2 zu fassen: In den Verein kann jeder als Mitglied aufgenommen werden, der die in § 1 ausgesprochenen Grundsätze als die seinen anerkennt. (Abgelehnt.)

Cramer-Mülheim schlägt vor für den Jahresbeitrag 6 Mark zu stipuliren, für einen einmaligen Beitrag aber 100 M.

Schacht-Elberfeld will den einmaligen Beitrag, der zur Mitgliedschaft berechtigt, auf 50 M. herabsetzen, womit sich Cramer einverstanden erklärt. (Wird angenommen.)

Hornstein-Cassel beantragt in § 2 für $\frac{1}{5}$ Procent zu setzen 0,15 Procent.

Steinbart-Duisburg. Ueber die Höhe dieses Beitrags lassen Sie uns erst später debattiren; ich setze einstweilen »x Procent.« (Antrag Steinbart mit dem Zusatzantrag Cramer-Schacht angenommen.)

Vorsitzender. Zu §. 3 beantragt Butz hinzuzufügen: Neben der Hauptversammlung können sich Abtheilungen für die einzelnen Unterrichtsfächer bilden und Sitzungen halten.

Steinbart-Duisburg will §. 3 streichen. »Es ist gestern bereits der Wunsch ausgesprochen worden, daß die allgemeinen deutschen Wanderversammlungen nicht aufhören möchten; aber

die Generalversammlungen und Wanderversammlungen neben einander bestehen zu lassen wird nicht gut gehen. Es würden zu den Generalversammlungen so wenig Mitglieder kommen, daß sie nicht praejudiciren können. Es würde ein ewiger Streit sein um den Platz, wohin die Generalversammlung zu berufen sei, denn von der Wahl des Ortes würde es abhangen, ob z. B. die rheinische Section oder eine andere die übrigen überstimmt. Wir haben also in der Ausschußsitzung beschlossen Ihnen vorzuschlagen, daß die Generalversammlungen des Vereins ganz fortfallen, und daß an deren Stelle Delegirten-Versammlungen treten sollen, daß aber der Vorstand des Vereins jährlich eine allgemeine deutsche Realschulmänner-Versammlung zu berufen hat, bei der jeder Anwesende stimmberechtigt ist.«

Der Antrag Steinbart »§. 3 fällt weg« wird angenommen.

Steinbart-Duisburg. Die Abänderungen zu §. 4, die ich vorschlage, zerfallen in 2 Hauptgruppen. Ich will die zwangsweise Bildung der Sectionen und den zwangsweisen Eintritt in dieselben anstreben, und ich will die Zahl der Mitglieder herabsetzen. Ich erläutere den ersten Punct. Nach dem Wortlaut von §. 4, wie er bis jetzt ist, würde der Vorstand mit den einzelnen Mitgliedern des Vereins verkehren und ihnen einzeln von jeder Versammlung Kenntniß geben müssen; braucht aber der Vorstand nur mit den Vorständen der Sectionen zu verhandeln, so wird das ganze Verfahren erleichtert und praktisch.

Fritsche-Grünberg schlägt statt »Sectionen« »Provinzialvereine« vor und will es den Vereinsmitgliedern nicht freigestellt wissen, welchem derselben sie angehören wollen.

Petsche-Einbeck. Ich erkenne die Gliederung nach Provinzen als wünschenswerth an. Bis jetzt aber ist die Theilnahme an dem Verein noch zu lückenhaft. In Hannover z. B. ist die Zahl der Theilnehmer bis jetzt eine so geringe, daß wir dort wohl in der Lage sein werden uns einer benachbarten Provinz anzuschließen.

Steinbart-Duisburg. Ich gebe zu, daß die Gliederung in Provinzialvereine das natürlichste und wünschenswertheste ist, und es wird sich praktisch so machen. Aber wozu sollen wir es aussprechen? Das Wort Provinz hat ja keinen Sinn für die nichtpreußischen Vereinsmitglieder.

Schacht-Elberfeld schlägt statt »Sectionen« vor »Zweig-

vereine«: also »der Verein theilt sich in Zweigvereine nach örtlichen Bedürfnissen.«

Die Versammlung erklärt sich für folgende Fassung von §. 3, al. 1: *„Der Verein bildet nach örtlichen Abgrenzungen Zweigvereine. Jedes Mitglied muß einem Zweigverein angehören. Die Wahl des Zweigvereins steht ihm frei.“*

Steinbart-Duisburg (zur Motivirung des zweiten Theils seines Antrages, die Mitgliederzahl betreffend). Die Zahl 50 scheint zu hoch gegriffen, wenigstens für die ersten Jahre. Wir haben augenblicklich in der Rheinprovinz 80 Mitglieder, sind also berechtigt 2 Delegirte zu senden; auch Posen und Schlesien würden etwa 2 Delegirte senden. Um eine regere Betheiligung hervorzurufen, wird es gut sein mehr Delegirte heran zu ziehen, und es wird für die erste Entwickelung des Vereins wünschenswerth sein die Sectionen kleiner zu greifen. Hat aber der Verein sich entwickelt, so können wir ja später leicht durch eine Statuten-Veränderung die Zahl verschieben.

Schacht-Elberfeld. Auch mir scheint die Zahl 30—50 zu hoch gegriffen zu sein. Unser Verein wird groß sein, wenn er etwa 400 Mitglieder zählt. Aber selbst dann würden hiernach nur 8 Delegirte sein, und dadurch würde der Verein so zusammenschrumpfen, daß nicht alle Richtungen durch Delegirte vertreten sein können. Wenn wir dagegen 20 statuiren, so würden selbst bei 400 Mitgliedern im Ganzen nur 20 Vertreter sein. Das aber scheint mir der Minimalsatz zu sein, wenn alle Schattirungen der Realschulmänner in der Versammlung vertreten sein sollen.

Evers-Crefeld. Sobald die Betheiligung in den Kreisen der Bürgerschaft eine rege sein wird, werden wir leicht das Doppelte der von Schacht angenommenen Mitgliederzahl haben. Dann können wir ja die Zahl 20 abändern. Vorläufig aber stimme auch ich für den Antrag Steinbart.

Butz-Lauenburg. Für den Augenblick scheint mir selbst die Zahl 20 etwas hoch gegriffen. Jedenfalls ist es besser, um alle Theile des deutschen Vaterlandes vertreten zu sehen, die Zahl niedriger zu greifen und als Minimum 15 festzusetzen.

Stammer-Düsseldorf. Ich möchte aus einem praktischen Grunde das Minimum nicht zu niedrig festgesetzt sehen: die Kosten würden sonst zu groß werden; denn die 15 Mitglieder müßten die ihrem Delegirten erwachsenden Kosten ersetzen. Um auch für die Zukunft vorzuarbeiten und eine Statuten-Veränderung zu ver-

meiden, möchte ich Sie bitten jetzt schon Folgendes festzusetzen: So lange der Verein weniger als 400 Mitglieder hat, wählen je 20 Mitglieder einen Delegirten. Wird der Verein größer, so hat die Delegirten-Versammlung die Zahl der Mitglieder, welche 1 Delegirten wählen, so festzusetzen, daß die Gesammtzahl der Delegirten 20 beträgt.

Butz-Lauenburg. Die Kosten sind nicht so groß bei »15 bis 30« Mitgliedern. Wenn eine Abtheilung z. B. 60 Mitglieder zählt, so hat sie nicht etwa 4 × 15, sondern 2 × 30 Mitglieder und schickt nicht 4, sondern 2 Delegirte.

Krumme-Remscheid. Außer dem Kostenpuncte sprechen noch andere Gründe für die Beibehaltung der Zahl 20. Wird bei einer Mitgliederzahl von 15 eine Sectionsversammlung ausgeschrieben, so kann es leicht kommen, daß nur die Hälfte oder höchstens 2 Drittel der Mitglieder sich einfinden und die Versammlung nicht Versammlung zu nennen ist. Auch die Zahl der betheiligten Schulen wird dann eine zu geringe.

Petsche-Einbeck. Wir haben zweierlei zu vermeiden: 1) dass die Kosten zu hoch sind, und 2) daß die Zahl der Delegirten zu gering wird. Aber wir müssen auch kleineren Zweigvereinen die Möglichkeit geben einen Delegirten abzusenden, um ihre Ansichten nach den örtlichen Erfahrungen laut werden zu lassen. Ich schlage deshalb vor: Jeder Zweigverein hat bei einer Anzahl von 20 Mitgliedern das Recht einen Delegirten zu wählen; doch ist bei größeren Zweigvereinen die Zahl auf einen Delegirten für 40 Mitglieder zu beschränken.

Schacht-Elberfeld. Ich muß mich gegen eine Grundanschauung des Herrn Vorredners verwahren, dagegen nämlich, daß er Vereine zählt von 20 und von 40 Mitgliedern. Ich meine, wenn überhaupt die Ansichten der Realschulmänner zum Ausdruck kommen sollen, so muß die Zahl der Mitglieder der Zweigvereine maßgebend sein. Es wäre eine außerordentliche Bevorzugung, wenn z. B. Schlesien mit einer Zahl von von 80 Mitgliedern nur 2 Delegirte schicken könnte und dagegen eine andere Landschaft bei einer Zahl von 40 Mitgliedern ebenso viele.

Richter-Eisleben. Auch ich meine, wo tüchtig gearbeitet wird, da müssen auch mehr Rechte sein.

Die Versammlung erklärt sich für folgende Fassung von §. 3 al. 2: *Jeder Zweigverein von 20 Mitgliedern hat das Recht*

*in den Ausschuß ein Mitglied zu entsenden; größere Zweigvereine entsenden deren so viele, als ihre Mitgliederzahl 20 enthält.*

Zu al. 3: »Die einzelnen Sectionen haben in ihrer Organisation, soweit dieselbe nicht die Unterordnung unter den Hauptverein berührt, volle Freiheit«, gehen folgende Abänderungsvorschläge ein:

Blindow-Fraustadt beantragt dafür zu sagen: »soweit dieselbe nicht das Zusammenwirken mit dem Hauptverein berührt.«

Steinbart-Duisburg erklärt sich gegen den Ausdruck »Hauptverein«; er will den Zwischensatz streichen.

Schacht-Elberfeld: Der Hauptverein ist allerdings da: er wird gebildet durch die einzelnen Mitglieder, welche aus den Zweigvereinen entsendet werden. Darum bitte ich um Beibehaltung des Wortes »Hauptverein«.

Schauenburg-Crefeld schlägt vor: »jedoch unbeschadet des vorliegenden Statuts.«

Evers-Crefeld: »soweit es die Statuten des Gesammtvereins gestatten.«

Hornstein-Cassel: *soweit dieselbe nicht die Einfügung in den Gesammtverein beeinträchtigt.*

Der Antrag Hornstein wird angenommen. (Pause.)

---

**Zweite Sitzung.** $2\frac{1}{4}$ Uhr Nachmittags.

Schauenburg-Crefeld theilt mit, daß ihm folgende Anträge zugegangen sind:

1) Cramer-Mülheim a. Rh. beantragt: Die Versammlung möge den heute zu erwählenden Vorstand beauftragen an die Freunde des Realschulwesens, insbesondere an die Curatorien und Stadtverordnetenversammlungen eine Ansprache im Sinne der Bestrebungen des Realschulmännervereins zu richten und sie an alle Collegien von Reallehranstalten, Curatorien und Bürgermeisterämter zu versenden.

2. Schacht-Elberfeld beantragt die Annahme folgender Thesen: 1. Die Vorbildung des höheren Lehrstandes ist in pädagogischer Beziehung unzureichend. 2. Die Gründung von pädagogischen Seminarien in Verbindung mit Universitäten ist nothwendig. 3. Die Candidaten des höheren Schulamts erhalten erst nach dem vollendeten Probejahr ein Zeugniß der Anstellungsfähigkeit.

Vorsitzender verliest ein Telegramm der Generalversammlung der technischen Lehrer Baiern's (unterzeichnet Dr. Lautenhammer), datirt aus Nürnberg vom 18. April: »Wir senden collegialischen Gruß und Glückwunsch zur Berathung und fügen bei, daß wir zur Erzielung einheitlicher Orthographie Anschluß an das Resultat der Berliner Conferenz im Sinne der principalen Beschlüsse für nothwendig erklärt haben und Baier'sches Cultusministerium bitten alsbald zur Durchführung erforderliche Schritte zu thun.«

Die Versammlung beantwortet auf den Antrag Strack-Berlin das Telegramm in folgender Weise: »Die in Cassel versammelten Realschulmänner danken der Generalversammlung der technischen Lehrer Baiern's für ihren freundlichen Gruß mit den besten Wünschen für die Feststellung einer wissenschaftlich gerechtfertigten, einheitlichen Rechtschreibung unserer theueren Muttersprache«.

Vorsitzender verliest ein Schreiben von Dr. Schödler, Realschuldirector in Mainz, der seine Zustimmung zu den Bestrebungen und Erklärungen des Vereins kundgiebt.

Vorsitzender eröffnet die Discussion über §. 4 (früher 5) des Statuts.

Steinbart-Duisburg beantragt folgende Fassung dieses Paragraphen: a) Der Verein wird von einem Ausschuß verwaltet; b) den Ausschuß bilden die Delegirten der Zweigvereine; c) der Ausschuß wählt aus seiner Mitte einen Vorstand von 5 Mitgliedern, wenn seine Zahl geringer als 20 ist, aus 7 Mitgliedern, wenn seine Zahl 20 oder darüber beträgt; d) der Ausschuß und der Vorstand bestimmen ihre Geschäftsordnung; sie versammeln sich nach Bedürfniß; die durch Reisen etc. entstehenden Kosten werden von der Vereinskasse getragen; e) der Vorstand verwaltet die Gelder des Vereins; über diese Verwaltung hat er dem Ausschuß Rechnung zu legen; f) der Ausschuß muß mindestens einmal jährlich vom Vorstand einberufen werden. Die Beschlüsse des Ausschusses sind für den Vorstand maßgebend.

Der Antragsteller erläutert und begründet seine Abänderungsvorschläge; er sagt: »Die Verwaltung soll ein Ausschuß haben, also ein weiterer Vorstand, der vielleicht so zwischen 20—30 Mitglieder zählen wird. Diese sind jährlich einmal zu berufen: sie geben unserer Thätigkeit die ganze Directive in Bezug

auf unsre Thätigkeit innerhalb einzelner Provinzen und Staaten. Der Vorstand, der aus den Delegirten des Ausschusses hervorgeht, ist gewissermaßen nur ein Verein von Executivbeamten wie der Vorstand einer Actiengesellschaft, der im Auftrage der Gesellschaft handelt und ausführt, was diese will. Wie die Rechte und Pflichten des Vorstandes abzugrenzen sind, ist ein wichtiger Punct. Wir können aber darüber keine näheren Bestimmungen aufnehmen; der Verein ist noch zu jung und zu neu; wir müssen das der Zukunft überlassen. — Den Vorstand durch die Zweigvereine wählen zu lassen, wäre unpraktisch, weil die Zweigvereine nicht zusammen tagen können. Daß die Delegirten aus der Vereinskasse entschädigt werden und nicht von den Zweigvereinen, scheint das einzig Richtige zu sein; denn dann ist man in der Wahl des Ortes nicht beschränkt. Legt man z. B. eine Versammlung wieder nach Cassel, so werden sich die Pommern, Preußen, Schlesier u. s. w. mit Recht beklagen, daß ihre Zweigvereine dreimal so viel bezahlen müßten als die vom Rhein. Werden aber die Kosten von der Vereinskasse getragen, so wird man sich nicht beklagen, auch wenn man eine weitere Reise zu machen hat. — Ferner will ich den Vorstand verpflichten, daß er mindestens einmal jährlich den Ausschuß einberuft, denn sonst könnte der Vorstand vielleicht niemals die Delegirten einberufen.

Vorsitzender. Hat der Herr Antragsteller absichtlich die Dauer der Thätigkeit des Vorstandes unbestimmt gelassen?

Steinbart-Duisburg. Für die Dauer des Mandats des Vorstandes hätte ich allerdings eine bestimmte Reihe von Jahren empfehlen sollen; ich acceptire dies gern als eine Verbesserung.

Alin. a) wird zur Abstimmung gebracht und angenommen.

Schacht-Elberfeld will das Fremdwort »Delegirte« in Al. b) durch »Vertreter« ersetzen und erklärt sich überhaupt gegen alle unnöthigen Fremdwörter; er beantragt Entfernung derselben aus dem Statut. (Soll geschehen.)

Al. b) wird mit der von Schacht gewünschten redactionellen Aenderung angenommen.

Evers-Crefeld amendirt Al. c) in folgender Weise: Der Ausschuß wählt aus seiner Mitte auf die Dauer von 2 Jahren einen Vorstand von 5 (resp. 7) Mitgliedern, von denen 3 in einem Jahr ausscheiden. Wiederwahl ist gestattet; die das erste Mal Ausscheidenden werden durch das Loos bestimmt.

Steinbart-Duisburg. Der Vorschlag ist ganz praktisch

und gut; nur müssen wir die Zahl ändern. Ich schlage vor, daß der Vorstand gebildet wird durch 6 Mitglieder, von denen je 3 in einem Jahre ausscheiden.

Der Antrag Evers-Steinbart wird angenommen.

Stammer-Düsseldorf beantragt folgenden Zusatz zu Al. c): Hört ein Vorstandsmitglied innerhalb seiner Wahlperiode auf Vertreter seines Zweigvereins zu sein, so scheidet er aus dem Vorstande aus, und es findet Ersatzwahl in der nächsten Ausschußsitzung statt. (Wird angenommen.)

Al. d) e) f) werden ohne Discussion angenommen. Damit ist § 4 endgültig festgestellt.

Schacht-Elberfeld beantragt die Höhe des Beitrags festzustellen und befürwortet $\frac{1}{5}$ Procent des Einkommens als Beitrag.

Steinbart-Duisburg empfiehlt $\frac{2}{15}$ Procent desselben.

»Ich habe mich aus praktischen Gründen bestimmen lassen $\frac{2}{15}$ Procent vorzuschlagen; der Unterschied ist gering, und die Berechnung wird erleichtert. Das Durchschnittsgehalt beträgt 1050 Thlr.; jeder Lehrer bezahlt also etwas über 2 Thlr. als Beitrag. Auf eine Section von 20 Personen kommt demnach eine Summe von etwa 45 Thlr. Diese Summe brauchen wir schon zur Deckung der Reisekosten der Delegirten. Indessen ist ja hervorgehoben worden, daß »Freunde« uns unterstützen werden. Wenn wir also festsetzen, daß $\frac{2}{15}$ Procent der Generalkasse, $\frac{1}{15}$ Procent der Kasse des Zweigvereins zufließen, so ist das wohl das Beste. Dies kann aber nur approximativ sein.«

Schacht-Elberfeld. Wir werden wenigstens in den nächsten 2 Jahren das ganze Fünftel für den Hauptverein brauchen. Es ist von den Reisekosten der Deligirten bereits die Rede gewesen. Aber wir haben auch andere Ausgaben. Vergessen wir doch nicht die Presse. Ich glaube, daß wir zu diesem Zwecke Gelder zur Verfügung haben müssen. Ein Zweigverein könnte z. B. eine Broschüre herausgeben wollen.

Stammer-Düsseldorf. Auch ich bin der Ansicht, daß für die ersten Jahre $\frac{1}{5}$ Procent nothwendig sein wird, um die Kosten zu bestreiten. Aber warum reden wir hier von Zweigvereinen? Die Zweigvereine ordnen ihre inneren Angelegenheiten selbständig. Lassen Sie also die Zweigvereine unter sich ausmachen, wie sie die ihnen speciell erwachsenden Kosten bestreiten wollen. Die Bedürfnisse der Zweigvereine können ja ganz verschieden sein. Der eine hat viele schreiblustige Mitglieder, ein anderer vielleicht

nicht. Warum sollen wir solchen Verhältnissen nicht Rechnung tragen?

Hornstein-Cassel. Ich habe mir erlaubt $\frac{15}{100}$ Procent vorzuschlagen, einmal deshalb, um besser berechnen zu können, wie viel der Einzelne zu zahlen hat, dann deshalb, weil ich glaube, daß es im Interesse unseres Vereins ist die geringere Zahl anzunehmen. Ich habe schon von verschiedenen Seiten sprechen hören, daß ein Fünftel zu hoch sei. Es werden so vielerlei Anforderungen an uns gestellt, daß diese Zahlung, wenn sie auch gering erscheint, doch für den Einzelnen eine Last werden kann. Wir haben aber nicht bloß das Interesse recht viel Geld zusammen zu bringen, sondern auch recht viele Mitglieder zu bekommen. Wir müssen dann auch Opfer von den Delegirten verlangen: sie mögen auf billigere Weise reisen.

Krumme-Remscheid. $\frac{1}{5}$ Procent scheint mir nicht zu hoch gegriffen; es wird das eben hinreichen, um die wirklich entstehenden Reisekosten der Delegirten zu decken. An alle übrigen Kosten ist nun noch gar nicht gedacht; und Geld muß vorhanden sein; es ist das eine der Hauptursachen gewesen für die Gründung des Vereins. Außerdem ist die Differenz zwischen den vorgeschlagenen $\frac{15}{100}$ und $\frac{20}{100}$ so außerordentlich gering, daß ich mir nicht denken kann, es würde sich einer oder der andere dadurch bestimmen lassen dem Verein beizutreten oder nicht. Die Zweigvereine aber von der Verwendung der Beiträge ganz auszuschließen wird unthunlich sein. Auch den Zweigvereinen erwachsen Kosten für die gewöhnlichen Versammlungen; sie müssen z. B. Circulare drucken lassen und umherschicken; da würde es einen schlechten Eindruck machen, wenn sie außer den laufenden Kosten auch zu den angeführten Zwecken Beiträge zahlen müßten. Es muß also den Zweigvereinen eine gewisse Quote verbleiben.

Fritsche-Grünberg. $\frac{1}{5}$ Procent halte ich für das Höchste, aber auch für nothwendig. Von diesem Fünftel muß auch in den ersten Jahren dem Zweigverein Etwas bleiben; denn wenn hier und dort zu Anfang gleich ein doppelter Beitrag erhoben wird, so fürchte ich, daß dadurch das Wachsen und Aufblühen des Vereins geschädigt wird. Ich möchte aber einen Vorschlag machen, um die Kosten etwas zu vermindern. Wie wäre es, wenn wir den Delegirten der Zweigvereine das Reht gäben sich gegenseitig zu vertreten und durch Vertretung für andere mit zu stimmen? Nehmen Sie an, ein Zweigverein bestehe aus 100

Mitgliedern, er hätte 5 Vertreter; diese sind einig unter einander (die Sachen werden ja alle schon vorher in den Zweigvereinen besprochen); sie können dasselbe erreichen, wenn sie einen schicken; sie sparen $\frac{4}{5}$ der Reisekosten. Ich lege das Hauptgewicht in die Zweigvereine, nicht in den Hauptverein. Denn in einem kleinen Kreise wirkt es sich besser als in einem weiten, wo man den Zusammenhang der Persönlichkeiten leicht verliert. Wenn in einem Bezirke die Leute sich öfter sehen, so können sie sich einigen und so vollkommen klar werden über das, was sie erstreben, daß sie einem oder zweien das Vertrauen schenken und ihnen gestatten für die übrigen mitzustimmen. Ich halte das für einen acceptabelen Ausweg.

Schluß beantragt und angenommen. — Antrag Steinbart ($\frac{2}{15}$ %) wird angenommen.

Schacht-Elberfeld beantragt: Zu den beschlossenen $\frac{2}{15}$ % möge kraft einer Uebergangsbestimmung in den ersten zwei Jahren jeder noch $\frac{1}{15}$ zuzahlen.

Richter-Eisleben. Sie stoßen durch Aufnahme einer solchen Uebergangsbestimmung eine große Anzahl von Collegen zurück.

Schauenburg-Crefeld und Steinbart-Duisburg beantragen: Diejenigen Mitglieder, welche für 1876 drei Fünfzehntel Procent ihres Amtseinkommens als Beitrag gezahlt haben, zahlen für 1877 nur ein Fünfzehntel Procent desselben als Beitrag. (Angenommen.)

Steinbart-Duisburg beantragt als §. 5 einzuschieben: Der Vorstand hat jährlich eine allgemeine Realschulmänner-Versammlung zu berufen, in welcher alle Anwesenden, unabhängig von der Mitgliedschaft des Vereins, stimmberechtigt sind.

Richter-Eisleben. Die Bestimmung, daß in den allgemeinen Versammlungen alle Anwesenden stimmberechtigt sind, kann unter Umständen recht gefährlich werden. Es fragt sich, was kann da verhandelt werden? Können nicht durch eine solche Versammlung dem Verein Schwierigkeiten bereitet werden? Wie denkt sich der Herr Antragsteller diese Versammlungen? Welche Fragen wünscht er in denselben discutirt zu sehen?

Stammer-Düsseldorf. So viel ich weiß, sollen in den allgemeinen Versamlungen keine Angelegenheiten des Vereins berathen werden.

Steinbart-Duisburg. Wie kann eine solche Versammlung sich mit inneren Angelegenheiten des Vereins beschäftigen? Dazu

hat sie gar kein Recht. Außerdem kann ja der Vorstand, der die Versammlung beruft, die Tagesordnung so einrichten, daß Eingriffe in Vereinsangelegenheiten nicht stattfinden können.

Vorsitzender. College Richter hat einen Punct angeregt, der event. zu einem Zusatz führen würde, etwa: der Vorstand beruft und leitet die Versammlung.

Geist-Halle. Jede Versammlung hat das Recht ihren Vorsitzenden zu wählen; wir können daher einen solchen Zusatz durchaus nicht machen.

Butz-Lauenburg. Wenn wir eine Wanderversammlung berufen, so können wir es nicht hindern, daß vielleicht Beschlüsse gefaßt werden, die unsern Wünschen und Bestrebungen nicht entsprechen.

Stammer-Düsseldorf. Die Versammlung soll ja keine Beschlüsse fassen, welche von Wichtigkeit für den Verein sind. Die Bedenken Geist's theile ich nicht. Es ist ein Unterschied, ob eine Versammlung von irgend einer Persönlichkeit berufen wird oder von einem bereits constituirten Verein. In dem letzteren Falle hat man nicht mehr nöthig erst noch einen Vorsitzenden zu erwählen. (Schacht stimmt bei.)

Fritsche-Grünberg. Ich bin der Ansicht, daß die Wanderversammlungen überflüssig sind. Was könnten sie zum Gegenstande ihrer Verhandlungen machen? Unser Verein beschäftigt sich mit organisatorischen Fragen, und er sucht Einfluß zu gewinnen an entscheidender Stelle. Es bleiben übrig pädagogische, wissenschaftliche, methodische Fragen. Aber es giebt allgemeine pädagogische und philologische Versammlungen, und es ist nicht gut, wenn wir uns in dieser Beziehung von allen andern absondern.

Richter-Eisleben. Ich möchte doch die allgemeinen Realschulmänner-Versammlungen nicht entbehren. Ich möchte, daß in denselben Fragen der inneren Pädagogik verhandelt würden, daß Sectionsberathungen stattfänden über gewisse Gebiete desjenigen Unterrichtsstoffes, den wir in der Realschule zu behandeln haben. Gegen eine Schädigung der Interessen unseres Vereins in diesen Versammlungen können wir uns ja sichern, wenn wir festsetzen, daß der Vorstand des Vereins die allgemeinen Versammlungen nicht bloß beruft, sondern auch leitet.

Schluß beantragt und angenommen. Der Zusatz: der Vorstand

»leitet« die Versammlungen wird abgelehnt; im Uebrigen wird der Antrag Steinbart angenommen.

Steinbart-Duisburg beantragt für § 6 zu setzen: Aenderungen der Statuten können nur von 2 Dritteln der Mitglieder des Ausschusses beschlossen werden; dieselben sind jedoch dabei an die vorher einzuholende Willensmeinung ihrer Zweigvereine gebunden.

§ 7: In besonderen Fällen, wenn eine Einberufung des Ausschusses unthunlich ist und es sich nicht um Statutenveränderung handelt, können Abstimmungen desselben durch Rundschreiben erfolgen.

Nordtmeyer-Breslau. Würde es nicht besser sein, wenn über die Beschlüsse, die gefaßt werden sollen, erst in den Zweigvereinen abgestimmt würde, so daß nicht die Stimmenzahl der Delegirten, sondern die Anzahl der Stimmen in den Vereinen entscheidend sein würde?

Die von Steinbart vorgeschlagenen Aenderungen werden angenommen; ebenso die von Steibart-Duisburg und Laubert-Frankfurt a. d. O. beantragte

Uebergangsbestimmung: Bis zum 1. Januar 1877 führt der bisherige provisorische Vorstand die Geschäfte des Vereins weiter: er kann sich durch drei neue Mitglieder verstärken. Auch über diesen Zeitpunct hinaus führt er die Geschäfte so lange fort, bis ihm von den Zweigvereinen mindestens 10 Vertreter namhaft gemacht worden sind. Bei genügender Anzahl sind diese Vertreter am Schlusse des Jahres 1876 zur Bildung des definitiven Ausschusses und Vorstandes einzuberufen.

Der Antrag Cramer-Mülheim, die Ansprache an die städtischen Behörden u. s. w. betreffend, wird dem Vorstande zur Ausführung überwiesen.

Schacht-Elberfeld bittet, da seine Thesen nicht mehr zur Verhandlung kommen können, sie zu Protokoll zu nehmen.

Richter-Eisleben fordert die Versammelten auf in der politischen Presse und in den Kreisen der Bürgerschaft für die Förderung der Realschulsache thätig zu sein.

Vorsitzender. Ich schließe die Versammlung mit dem Wunsche, daß die Ergebnisse der Berathungen zum Gelingen unserer Bestrebungen beitragen mögen.

Fritsche-Grünberg spricht dem Vorsitzenden den Dank der Versammlung aus. (Schluß.)

Das Statut des Vereines lautet hiernach:

## Statut des Realschulmänner-Vereins.

§. 1.

Der Verein hat den Zweck die Lehrer und Freunde der deutschen Realschule zu einem gemeinschaftlichen Zusammengehen im Interesse derselben zu vereinigen und das gesammte Realschulwesen nach Kräften zu fördern. In Bezug auf die Realschule I. O. bekennen sich die Mitglieder zu den Sätzen:

a. Die Realschule I. O. ist in dem durch die U. u. P. O. v. 6. Oct. 1859 ihr verliehenen Charakter ein unentbehrliches, auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwickelung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens; von den Lehrgegenständen, welche bisher den Lehrplan der Realschule I. O. gebildet haben, ist keiner zu entbehren; sie hält daher den Unterricht in drei fremden Sprachen fest, namentlich bleiben auch im Lateinischen die Anforderungen an die Abiturienten dieselben.

b. Die Realschule I. O. gewährt eine der gymnasialen gleichwerthige wissenschaftliche und ethische Bildung, daher ihren Abiturienten die gleiche Berechtigung wie den Gymnasial-Abiturienten gebührt.

§. 2.

In den Verein wird als Mitglied aufgenommen:

a. jeder an einer deutschen Reallehranstalt wirkende Lehrer, der sich zu einem Beitrage von $\frac{2}{15}$ Procent seines Amtseinkommens verpflichtet;

b. jeder Freund des Realschulwesens, welcher einen jährlichen Beitrag von mindestens 3 Mark oder einen einmaligen Beitrag von mindestens 50 Mark bezahlt.

§. 3.

Der Verein bildet nach örtlichen Abgrenzungen Zweigvereine. Jedes Mitglied muß einem Zweigverein angehören. Die Wahl des Zweigvereins steht ihm frei.

Jeder Zweigverein von 20 Mitgliedern hat das Recht in den Ausschuß ein Mitglied zu entsenden; größere Zweigvereine entsenden deren so viele, als ihre Mitgliederzahl 20 enthält.

Die einzelnen Zweigvereine haben in ihrer Organisation, wo-

fern dieselbe nicht die Einfügung in den Gesammtverein beeinträchtigt, volle Freiheit.

§. 4.

Der Verein wird von einem Ausschusse verwaltet.

Den Ausschuß bilden die Vertreter der Zweigvereine.

Der Auschuß wählt aus seiner Mitte auf die Dauer von 2 Jahren einen Vorstand von 6 Mitgliedern, von denen je 3 in einem Jahre ausscheiden. Wiederwahl ist gestattet. Die das erste Mal Ausscheidenden werden durch das Loos bestimmt.

Der Ausschuß und der Vorstand bestimmen ihre Geschäftsordnung. Sie versammeln sich nach Bedürfniß. Die durch Reisen u. s. w. entstehenden Kosten werden von der Vereinskasse getragen.

Der Vorstand verwaltet die Gelder des Vereins. Ueber diese Verwaltung hat er dem Ausschuß Rechnung zu legen.

Der Ausschuß muß mindestens einmal jährlich vom Vorstande einberufen werden. Die Beschlüsse des Ausschusses sind für den Vorstand maßgebend.

§. 5.

Der Vorstand hat jährlich eine allgemeine deutsche Realschulmänner-Versammlung zu berufen, in welcher alle Anwesenden, unabhängig von der Mitgliedschaft des Vereins, stimmberechtigt sind.

§. 6.

Aenderungen der Statuten können nur von 2 Dritteln der Mitglieder des Ausschusses beschlossen werden; dieselben sind jedoch dabei an die vorher einzuholende Willensmeinung ihrer Zweigvereine gebunden.

§. 7.

In besonderen Fällen, wenn eine Einberufung des Ausschusses unthunlich ist und es sich nicht um Statutenveränderungen handelt, können Abstimmungen desselben durch Rundschreiben erfolgen.

Uebergangsbestimmungen.

1) Diejenigen Mitglieder, welche für 1876 drei Fünfzehntel Procent ihres Amtseinkommens als Beitrag gezahlt haben, zahlen für 1877 nur noch ein Fünfzehntel Procent desselben als Beitrag.

2) Bis zum 1. Januar 1877 führt der bisherige provisorische Vorstand die Geschäfte des Vereins weiter; er kann sich durch drei neue Mitglieder verstärken. Auch über diesen Zeitpunct

hinaus führt er die Geschäfte so lange fort, bis ihm von den Zweigvereinen mindestens zehn Vertreter namhaft gemacht worden sind. Bei genügender Anzahl sind diese am Schlusse des Jahres 1876 zur Bildung des definitiven Ausschusses und Vorstandes einzuberufen.

Cassel, am 19. April 1876.

---

Den provisorischen Vorstand des Realschulmänner-Vereins bilden die schon in Cöln gewählten Herren Dr. Cramer, Dir. d. Realsch. I. O. zu Mülheim a. Rh., Dr. Evers, Oberlehrer a. d. Realsch. I. O. zu Crefeld, Dr. Krumme, Dir. d. Realsch. zu Remscheid, Dr. Schacht, Dir. d. Realsch. I. O. zu Elberfeld, Dr. Schauenburg, Dir. d. Realsch. I. O. zu Crefeld, Dr. Schmeding, Prof., Oberl. a. d. Realsch. 1. O. zu Duisburg, Dr. Steinbart, Dir. d. Realsch. I. O. zu Duisburg.

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur über die Realschulfrage.

Die Forderungen der Gymnasien an ihre Lehrer und Schüler. Eine Stimme aus dem gebildeten Publicum. Halle, Schwetschke. 1875.

Dem Verfasser der vorliegenden, auch die Realschule berührenden Broschüre muß Referent entschieden das Recht bestreiten sich dem gebildeten Publicum zuzuzählen. Sein Stil allein würde das beweisen. Schon der erste Satz ist 13 Zeilen lang und hat kein Subject; Aeußerungen wie S. 9; »Allen Respect vor solchen Anstalten (sc. Gymnasien), in denen die Jugend angeleitet wird nicht mit Kalbsaugen in das Heiligthum verklungener Jahrhunderte zu schauen« (S. 5); »Die Angehörigen der Abzügler« (sc. Abiturienten) (S. 1); »Classenbewohner« (S. 23); ferner »daß der Kathedermonarch nicht zu pomadig die Sachen tractirt und nicht zu den abgenutzten, abgetriebenen Subjecten gehört« (S. 17), sprechen nicht gerade für Bildung. Der Standpunct in der ganzen Abhandlung ist der eines ehrsamen Philisters,

der übertriebene Vorstellungen von der mitunter »stupenden Gelehrsamkeit der Philologen ex professo« hat, der auch vor dem Wissen der Schuljugend, die in »die verborgensten Winkel der Geschichte eingeführt wird«, mit Ehrfurcht zurücktritt, aber nebenbei aus eigenster Erfahrung weiß, daß die Jugend recht frühreif und ungezogen sein kann (8), daß sie der Mehrzahl nach aus mittelmäßigen Köpfen besteht, und der nun für Alles den Lehrer verantwortlich macht (S. 12. 17. 20. 21). Als untrüglicher Maßstab für die Lehrbefähigung wird die Meinung der Schüler hingestellt; denn, heißt es S. 13, »vox discipulorum est vox veritatis.« Besonderen Haß hat Verfasser auf den Vertreter der mathematischen Disciplin geworfen; wiederum ist hier die vox discipulorum maßgebend (S. 13 u. 14). Die Anforderungen an die Leistungen der Schüler, besonders die bei der Abiturientenprüfung, sind viel zu hoch (S. 12. 25 u. a.), gleichwohl sollen »die unvergleichlich duftenden Blüthen der lateinischen Kirchenpoesie«, »die Hymnen und Sequenzen, in denen die Dogmatik so gern erotisch wird«, auf der Schule nicht ganz ignorirt werden. Einzelne horrende Beispiele, die der Verfasser von unvernünftigen Schulaufgaben (S. 24) anführt, ferner die zum Ueberdruß wiederholte Klage, daß Unterrichtsweise und Disciplin mancher Lehrer nicht die rechte sei (S. 17 u. 21), beweisen natürlich gegen Schule und Lehrer im Allgemeinen Nichts. Ueber einzelne Behauptungen, wie z. B. S. 1, daß die Realschule weniger geeignet für Geist und Herz sei, daß die Beschäftigung »mit den humanioribus« die sinnlichen Lüste hemme (S. 2) etc., daß man in den unteren Classen ältere, nicht jüngere Lehrer beschäftigen solle (S. 15), will ich mit diesem Herrn Verfasser nicht streiten.

Bei der ganzen Schreib- und Darstellungsweise des Verfassers machen die Erwähnung von Baco von Verulam, Klumpp, Thiersch etc., die Bekanntschaft mit Humboldt's Kosmos, S. 31 und viele lateinische Citate einen überraschenden Eindruck.

Originell ist die Meinung des Verfassers, daß alle Gymnasiallehrer Theologen sein müßten, um auf die Kanzel zu steigen, wenn sie des Katheders müde geworden. Daß überhaupt die religiöse Seite der Schulbildung, freilich in dem wunderlichsten Deutsch, hervorgehoben wird, z. B. S. 31: »Die Nordpolpassage wird nie so wichtig sein wie die Himmelsstraße«, ist wohl die einzig gute Seite dieser Broschüre. Das Interesse der Sache möge die Erwähnung des Schriftchens überhaupt entschuldigen.

Halle a./S. Dr. R. Mahrenholtz.

---

## B. Anderweitige Schriften.

1. Classisches Liederbuch. Griechen und Römer in deutscher Nachbildung von Emanuel Geibel. VIII, 185. Berlin. Verlag von Wilhelm Hertz (Besser'sche Buchhandlung). 1875.

Die meisten griechischen und lateinischen Dichter sind seit dem Ende des vorigen und dem Anfang dieses Jahrhunderts dem Publicum durch deutsche Uebertragungen zugänglich gemacht worden, und einzelne dieser Nachbildungen, wie die des Homer von Voß, des Vergil von Neuffer, der Tragiker von Donner, sind mehr oder weniger Eigenthum unserer Nation. Trotzdem weiß aber die große Masse des allgemein gebildeten Publicums von der überwiegenden Mehrzahl der altclassischen Dichter wenig oder nichts; das liegt allerdings theils an der wachsenden Gleichgültigkeit gegen die Poesie überhaupt, theils aber auch an der nur allzu oft bewährten Unfähigkeit der übersetzenden Philologen dem classischen Dichter wirklich deutsch nachzudichten.

Um so mehr ist es zu beklagen, daß unsere deutschen Dichter sich so selten beflissen haben ihren altclassischen Vorgängern ein würdiges deutsches Gewand zu verleihen. Hätte ein Verskünstler wie Platen, statt sich in ungenießbaren pindarischen Hymnen- und Odenmaßen zu ergehen, die römischen Elegiker oder den Pindar selbst übersetzt, welch einen Genuß hätten wir noch jetzt! Unseren modernen Dichtern aber fehlt in den meisten Fällen das Interesse, oder sie reiben sich im politischen Parteihader auf, oder es fehlt ihnen die zum Uebersetzen unerläßliche Formvollendung. Andererseits mangelt aber auch den wenigen berufenen Verskünstlern unserer Zeit die Ermuthigung einer verständigen Kritik; wenigstens stehen die in unseren gewöhnlichen belletristischen Zeitschriften sich breit machenden Duodezrecensenten nur allzu oft auf einem ganz niedrigen Standpuncte des Wissens und des Verständnisses.

Mit aufrichtiger Freude begrüßen wir also die hier vorliegenden Uebersetzungsproben aus der Feder Emanuel Geibel's; denn er gehört zu den wenig zahlreichen Dichtern unserer Zeit, die sich nicht nur den Idealismus ihrer Jugend bewahrt haben, sondern auch in ihren Dichtungen den Sinn für eine edle Form an den Tag legen. Dieser Vorzug wiegt um so schwerer, als gerade in Bezug auf die Nachbildung antiker Versmaße Platen noch fast keinen ebenbürtigen Nachfolger gefunden hat.

Das Werk Geibel's enthält drei Bücher: das erste umfaßt Nachbildungen aus der griechischen Anthologie, das zweite Proben aus den römischen Elegikern, das dritte 32 Oden des Horaz. Von allem, was uns Geibel hier bietet, ist bis jetzt Nichts in mustergültigen Uebersetzungen bekannt; nur Tibull hat in dem alten Bauer [Regensburg 1816] einen begabten Uebersetzer gefunden.

Gehen wir nun die Stücke einzeln durch. Das erste, von Kallinos, gibt zu keinerlei metrischen Bemängelungen Anlaß; nur findet sich ein Trochäus im Hexameter. Ueberhaupt ist Geibel den Trochäen nicht aus dem Wege gegangen (z. B.

Mancher, unbezwungen, einzeln, inmitten, Verweise, Ruf des, begrüß' ich, entrann, neu die etc. etc.). Das ist zu bedauern; die Trochäen konnten und mußten vermieden werden, wenn auch zugestanden werden soll, daß von deutschen Spondeen im eigentlichen Sinne nicht die Rede sein kann. — An den Proben aus Tyrtaios ist Nichts auszusetzen, desgleichen an denen aus Solon. Nur das Gedichtchen πολλοὶ μὲν πλουτοῦσι κακοὶ etc. ist nicht ganz tadellos; »für ihren Besitz« ist undeutlich, und ἀρετή mit »Gesinnung« zu übersetzen ist nicht rathsam. In dem ersten Stück aus Mimnermos ist zweimal »nicht« als Kürze gebraucht, was noch öfters wiederkehrt (z. B. S. 17. 30. 31. 35 etc.). Im zweiten Stück aus Theognis findet sich ein Neologismus: »wipfelnder Palmbaum«, über dessen Berechtigung sich streiten ließe. Im dritten Stück ist der Vers »ὅττι καλόν, φίλον ἐστί, τὸ δ'οὐ καλὸν οὐ φίλον ἐστί« metrisch und dem Inhalt nach unschön übersetzt: »Was da schön ist, ist lieb, was nicht schön aber, ist unlieb«. Einsilbige Verbalformen hat der Autor auch sonst ungerechtfertigter Weise kurz gebraucht (S. 27. 35 etc.). Auch im vierten Stück ist der letzte Vers: »Lehr' mich das heilige Maß üben, zum Manne gereift« nicht ganz zu billigen. Im sechsten Stück steht zwar im Urtext μηδ' εὕδοντ ' ἐπέγειρε Σιμωνίδη, ὅντινα ἡμῶν θωρηχθέντ' οἴνῳ μαλθακὸς ὕπνος ἕλοι, aber die Uebersetzung »vom Weine gepanzert« giebt doch im Deutschen kein klares Bild. Aehnlich steht es mit der Uebersetzung von μή με κακῶν μίμνησκε »Mahne mich nicht an den Graus« im 14. Stück. Auf S. 31 findet sich »Dulde dich«; dies ist wohl ein Neologismus, wie ja sogar »sich gedulden« meines Wissens erst im Neuhochdeutschen vorkommt. — An den kleinen Proben aus Archilochos und Alkman ist Nichts zu bemerken. In dem zweiten Stück aus Sappho kommt die Form »Däucht mir« vor. Diese Form ist falsch; Praes. »mich dünkt«, Praet. »mich däuchte« (in neuerer Zeit auch »mich dünkte«). Das jetzt öfters vorkommende »mich däucht« oder gar »mir däucht« ist also gänzlich zu verwerfen. Die Fragmente des Alkaios, Stesichoros und Ibykos bieten zu keinerlei Ausstellungen Gelegenheit. In dem zweiten Stück des Anakreon ist das ποικιλοσάμβαλος durch den Neologismus »buntsandalig« übersetzt, an dem sich indeß Nichts aussetzen läßt. (Bei dieser Gelegenheit wären die sich auf die Knabenliebe beziehenden Verse wohl besser durch andere Stücke ersetzt worden.) Es folgen nun noch einige Stücke aus Simonides (von denen eins der Autor zusammen mit E. Curtius übersetzt hat), aus Bakchylides, Kallistratos, Panyasis (dessen Stück wiederum von Geibel und Curtius zusammen übertragen ist) und endlich eine Reihe von Epigrammen incerti auctoris.

Das zweite Buch umfaßt zusammenhangende Stücke aus Tibull (und Sulpicia), Properz, Ovid und aus den Satiren und Episteln des Horaz. Schade, daß Catull ganz unberücksichtigt

geblieben ist! Sonst ist hieran wenig auszusetzen. S. 75 ist effusis comis durch »mit verwildertem Haar« übersetzt: nicht ganz treffend. Das presserat externa navita merce ratem S. 77 ist übersetzt: »Damals staute noch nicht der Kaufherr das Schiff mit ausländischer Fracht«: der Ausdruck ist neu, aber nicht zu tadeln. S. 82 ist quis furor est, quae mens bloß durch »hatte es denn Sinn« übersetzt: eine etwas prosaische Wendung. Ebendaselbst steht wieder »mir däuchte«, wie S. 86 »dünkt mir«. Die neue Form »Unwollende« ist wenig zu empfehlen.

Das dritte Buch umfaßt horazische Oden. Da ist S. 123 »wird« kurz scandirt. (Im Allgemeinen ist hier zu bedauern, daß der Uebersetzer die durch Horaz an den bekannten Stellen der Strophen eingeführten Spondeen nicht immer beobachtet hat.) Seite 126 ist »Hädilerberg« scandirt ⏑ – ⏑ –, während das i kurz ist; ebenso durfte S. 135 in dem Wort »Nothwendigkeit« die erste Silbe nicht als Kürze behandelt werden. S. 136 steht »schreckte zurück« (statt »schrak«) als Intransitivum; selbst die besten deutschen Dichter und Schriftsteller wollen sich nicht daran gewöhnen, daß bei gewissen Verben die schwachen Formen transitiv, die starken intransitiv zu gebrauchen sind. S. 142 ist die Apostrophirung in der Form »ruh'gem« etwas hart. S. 161 liest und übersetzt Geibel in dem bekannten Delicta maiorum inmeritus lues »meritus« und übersetzt es »mitschuldig«. Diese Conjectur ist ganz überflüssig, denn der Sinn ist: »Schon die Sünden der Väter mußt du, obwohl unschuldig, mitbüßen; dazu trägst du noch an dem selbstbereiteten Fluch«. S. 163 ist das Damnosa quid non inminuit dies übersetzt mit »Was frißt die allzerstörende Zeit nicht an«; diese Uebersetzung ist wenig zu loben. S. 165 ist das Si flava excutitur Chloe gemildert übersetzt: »Wenn mich Chloe, die Blonde, reut«; das war nicht nöthig. Mit der Uebersetzung der Schlußstrophe: »Schön ist Jener wie Phoebus zwar, du noch schwanker als Rohr, leichter in Zorn gestürmt als der Hadria wilde Flut, doch in Leben und Tod will ich die Deine sein« kann man nur theilweise einverstanden sein. Auch wäre Cortex besser mit »Kork« als mit »Rohr« übersetzt worden.

Vielleicht wird uns der von uns hochverehrte Dichter müßige Kleinigkeitskrämerei vorwerfen; hoffentlich aber nimmt er die wohlgemeinten kleinen Ausstellungen nicht übel auf. Wäre das Zehnfache auszusetzen gewesen, so würden wir trotz alledem das »Classische Liederbuch« Geibel's als einen seltenen Triumph unserer Uebersetzungskunst rühmen. Es ist durchweg eine Nachdichtung im edelsten Sinn; fast nur an den vielen Eigen- und geographischen Namen u. s. w. (die doch wohl mehr Anmerkungen erfordern würden) erkennt man, daß wir mit Uebersetzungen zu thun haben. Das gebildete Publicum im weiteren Sinne (namentlich die Damenwelt) hat hier zuerst Gelegenheit classische Dichtungen in einer classischen Uebertragung zu genießen, und auch

die der Urtexte Kundigen werden den Genuß theilen, der dem Referenten bei sorgfältigem Durchlesen bereitet worden ist.

Berlin. Dr. L. Freytag.

2. Löwenkämpfe von Nemea bis Golgatha. Eine wissenschaftliche Abhandlung von Dr. Paulus Cassel. X, 97. Leipzig, 1875. Verlag von Otto Gülker & Cie.

Es ist das uns vorliegende Heft wiederum eine jener geistvollen Monographieen, in denen der Autor auf einen engen Raum eine wahre Fülle von Gelehrsamkeit zusammengetragen hat. Eine leichte Lectüre sind diese Schriften des Prof. Cassel nicht; sie geben eine große Reihe bedeutender und tiefsinniger Hypothesen und Combinationen, die eine eingehende Prüfung erfordern; daraus zu erklären ist denn auch eine gewisse anscheinende Unruhe und Hast der Darstellung.

Diese Monographie bespricht ausführlich, vom Löwenkampf zu Nemea ausgehend, die Symbolisirung des Löwen als des bösen Princips und seine Vergleichung mit dem Wolf in den germanischen Mythen und Sagen, den Herakles als den »Zeus der Sterblichen« und seinen Gegensatz zur Hera als der Nachtgöttin, desgleichen den Löwen mit umgewandelter Bedeutung in den europäischen, asiatischen und ägyptischen Mythen, endlich sein Auftreten in der christlichen Symbolik und in der Legende und Litteratur.

Danach steht fest, daß der Löwe im Mythus mit dem eddischen Fafnir, dem Wasserriesen, im Ganzen zusammenfällt; in Bezug hierauf würden sich wohl noch einige Beweismomente mehr zusammentragen lassen. Zufällig hat der gelehrte Verfasser das Vorkommen des Hercules in Tac. Germ. 3 und seine Identität mit Thor nicht weiter betont; auch den Zusammenhang der Ἥρα mit den sächsischen Erd- und Kriegsgöttern Heru, Hera, Herka u. s. w. hat er bei Seite gelassen. Sonst ist die Monographie mit dem Fleiß und der Gelehrsamkeit und Belesenheit geschrieben, die den Verfasser überhaupt auszeichnen; über einzelne seiner Hypothesen läßt sich natürlich streiten. Jedes Falls ist seine Schrift jedem Archäologen und namentlich jedem Mythologen unschätzbar und unentbehrlich. Möge der verehrte Autor bald an ein Werk hinantreten, das seiner würdig wäre, an eine vergleichende Mythologie, statt seine Kräfte in Einzelschriften zu zersplittern!

Berlin. Dr. L. Freytag.

3. Dr. G. Th. Traut, Lehr- und Uebungsbuch des deutschen Stils etc. für höhere Lehranstalten, Realschulen, kaufmännische Fortbildungs- und höhere Töchterschulen. Halle, Schwetschke'scher Verlag. 1873.

In dem Vorworte sagt der Verfasser, daß seine Stilistik kein methodisch angelegtes, sondern ein systematisches Lehr- und

Uebungsbuch sein solle. Wir gestehen, daß wir hierin einen Widerspruch finden. Systematische Bücher haben allerdings das Recht sich auf die Darstellung der Sache zu beschränken; Lehr- und Uebungsbücher aber sollten alle Zeit in erster Linie die Bedürfnisse der Schüler ins Auge fassen und diesen Bedürfnissen gerecht zu werden suchen. Wer dies nicht kann oder will, muß auf die unmittelbare praktische Verwerthung seiner Schrift verzichten. Letzteres thut der Verfasser gleichwohl nicht, da er von einem fixirten dreijährigen Cursus spricht, dem ersten Erzählungen und Beschreibungen, dem zweiten Beschreibungen, Schilderungen und Vergleichungen, dem dritten die eigentlichen Abhandlungen zuweist. Auch der Unterricht im Briefstil wird »der Vollständigkeit halber« nebenher behandelt, da der Verfasser auf die Forderungen des praktischen Lebens nicht verzichten will. Mit der eben genannten Vertheilung des Stoffes können wir uns nicht befreunden. Eine vierzigjährige Praxis hat uns gelehrt, daß eine gleichförmige Beschäftigung auf die Dauer unausbleiblich ermüdet. Selbst Schriftsteller bekennen, daß sie zu ihrer Erfrischung des Wechsels bedürfen, wie z. B. Schiller nach seiner Bearbeitung des Wallenstein »der Herrscher und Helden herzlich satt« war und sich freute es in Maria Stuart mit zwei weiblichen Charakteren zu thun zu haben, die ihm neben dem dramatischen gleichzeitig ein psychologisches Interesse darboten. Aehnliche Bedürfnisse haben auch unsere Schüler. Vermeiden wir es daher sie durch andauerndes Erzählen, Beschreiben oder Schildern müde und somit stumpf zu machen; gewähren wir ihnen vielmehr auf jeder Stufe das Vergnügen eines möglichst mannichfachen Wechsels, der allein im Stande ist sie frisch zu erhalten.

Das vorliegende Buch zerfällt in zwei Theile, deren erster als Lehrbuch des deutschen Stils, deren zweiter als Uebungsbuch bezeichnet ist.

Der erste Theil, welcher sich mit den logischen Grundlagen, der allgemeinen und der besonderen Stilistik beschäftigt, ist nur zum Studium für den Lehrer bestimmt. Hiermit sind wir einverstanden; nur sollte man, wenn man als Lehrer für Lehrer schreibt, doch nicht so vollständig seine Natur verleugnen. Aber in dem, was uns hier geboten wird, erkennen wir nirgends den Lehrer, sondern nur den Gelehrten. Die Definitionen, mit denen der Verfasser überall beginnt, sind für die große Mehrzahl der Lehrer eher abschreckend als anziehend und werden seinem Buche nicht allzu viele Freunde gewinnen. Was der Lehrer zu seinem unmittelbaren Gebrauche in die Hand nimmt, muß sich ohne Weiteres verwerthen, die durch ein Buch erhaltene Belehrung sogleich auf die Schüler übertragen lassen: sonst wirkt die Lectüre nicht anregend, sondern hemmend. Auch bei Belehrungen über die Dinge, um welche es sich hier handelt, sollte man, wie beim Unterrichten selbst, von der Anschauung ausgehen, die Leser einen lebendigen Denkproceß durchmachen

lassen und aus diesem die Resultate, also auch die Definitionen, entwickeln. Bequem ist das freilich nicht, da man sich von dem Gange wie von der Form der benutzten wissenschaftlichen Lehrbücher losmachen, in einem selbst gefertigten Gewande einherschreiten muß. Aber wer nur Compilator, nicht aber wirklich pädagogischer Schriftsteller ist, der sollte auch nicht für Lehrer schreiben. Ein an die Spitze eines Paragraphen gestellter Satz wie »Der Begriff ist die als Einheit gedachte Summe der gemeinschaftlichen (wesentlichen) Merkmale von gleichartigen Vorstellungen« — ist für die große Mehrzahl von Lehrern viel zu abstract, und den Schülern nützt er gar nichts. Warum also dem Lehrer nicht das entwickeln, was dieser doch auch zu entwickeln und nicht einfach zu geben hat? Daß den Definitionen Beispiele zur Erläuterung beigegeben sind, ist ja ein deutlicher Beweis, wie wenig dergleichen abstracte Sätze an und für sich verständlich sind. Deshalb sollten die Beispiele nicht hinterher hinken, sondern den Ausgangspunct der Auseinandersetzung bilden, um so mehr, als dies in der pädagogischen Litteratur auch auf anderen Gebieten längst üblich geworden ist.

Daß der Verfasser sich von der Gelehrsamkeit nicht hat losmachen können, geht auch aus der Unzahl von zunftmäßigen Kunstausdrücken hervor, die einer längst hinter uns liegenden Zeit angehören. Was sollen unsere Lehrer der deutschen Sprache in den Schulen der Gegenwart mit Ausdrücken wie »Apokope, Aphäresis, Archaismus, Onomatopöie, Ekthlipse, Krasis, Neologismus u. dgl. m., bei denen sich der Verfasser vielleicht selbst erst auf die Bedeutung besinnen muß? Nachdem fast ein volles Jahrhundert vergangen ist, seitdem wir uns den Zopf abgeschnitten, sollte man uns mit der »Urväter Hausrath« doch nicht mehr behelligen, wenigstens nicht da, wo es gilt uns in den Geist unserer Muttersprache einzuführen.

Der zweite Theil, das »Uebungsbuch des deutschen Stils«, beginnt mit einem langen Märchen von Grimm, dem ein paar ganz kurze Fabeln von Lessing, zwei Parabeln von Herder und Biographieen (nach Zimmermann, Falkmann etc.) folgen. Wir können nicht sagen, daß uns die Auswahl in eine behagliche Stimmung versetzt hätte. Nicht nur, daß wir einen bestimmten Plan in der Anordnung vermissen (denn die vier Bezeichnungen »erzählende, beschreibende, abhandelnde und Geschäftsaufsätze« können doch sicher nicht genügen), sondern es fehlt den bunt zusammengewürfelten Darstellungen auch an der nöthigen Einheit des Charakters. In einem Lesebuche, wo Arbeiten unserer Classiker zur Anregung und Belehrung geboten werden, erscheinen solche Stücke um ihrer selbst willen; hier, wo sie einem bestimmten Zwecke dienen sollen, müssen sie auch diesem Zwecke entsprechen. Ob aber eine »Nach dem Ausland« unterzeichnete Beschreibung der Buche und des Buchenwaldes, die vier Seiten umfaßt, den Schülern für Beschreibungen von »Pinus excelsa und

Leontodon Taraxacum« (S. 161) als Muster dienen kann, das möchten wir doch sehr bezweifeln. Auch dürften die ohne Unterzeichnung, also jedenfalls von dem Verfasser selbst herrührenden Darstellungen, wie »Schiller's Vater« (S. 105), »Ein Tag aus dem Leben einer Rose« (S. 108), »Rudolf's von Habsburg Persönlichkeit und Charakter« (S. 112) ungeachtet der jedes Mal beigefügten Bezeichnung »Musterdarstellung« schwerlich als mustergültig zu bezeichnen sein; wenigstens spielen sie neben Herder, Lessing, Grimm, E. M. Arndt, Häusser, v. Bismarck u. a. m. eine etwas seltsame Rolle. Ueberhaupt sind wir der Ansicht, daß die Arbeiten unserer Classiker, wie wir sie den Schülern in Lesebüchern und Mustersammlungen darbieten, eine ganz werthvolle Anregung für die Förderung ihrer Gesammtbildung gewähren, keinesweges aber als Muster zu unmittelbarer Nachahmung zu empfehlen sind. Nur bei den Erzählungen lassen wir dies gelten. Allen anderen Arten von Aufsätzen muß eine lebensvolle Besprechung des Gegenstandes in der Classe vorangehen. Sind die Schüler durch eine solche mit dem darzustellenden Gegenstande innerlich vertraut gemacht und für denselben interessirt worden, dann werden sie auch darüber schreiben können und mit Vergnügen schreiben. Wer die Fähigkeit zu solchen anregenden Besprechungen nicht besitzt, der sollte sich auf den Unterricht in der Stilistik gar nicht einlassen. Wenigstens werden sogenannte Musteraufsätze weder ihm noch seinen Schülern ein Rettungsanker werden, und, was das Schlimmste ist, es wird den jugendlichen Arbeiten an aller Originalität fehlen. Sind die Kinder aber in der Classe in entsprechender Weise angeregt worden, dann wird sich zu Hause kühn des eigenen Bildens Kraft regen und hiermit die individuelle Begabung besser zur Geltung gelangen, als wenn man ihnen fortdauernd unerreichbare Muster zur Nachahmung vorhält.

Ziehen wir schließlich die Summe unseres Urtheils, so kommt uns das ganze Buch mehr zusammengeschrieben als innerlich durchgearbeitet vor; und mag der Besitzer desselben auch vieles Werthvolle und Brauchbare darin finden, so ist es doch den Anforderungen, welche der gegenwärtige Standpunct der Didaktik an Lehr- und Uebungsbücher zu stellen hat, in keinem Falle entsprechend.

Berlin. L. Rudolph.

4. Gg. Geßlein. Stoff und Musterbeispiele zu den schriftlichen Aufsätzen für die deutsche Elementarclasse. 4. unveränderte Aufl. (ohne Jahreszahl!). Neu-Ulm. Stahl'sche Buchhandlung.

Ein Heftchen von 24 Seiten, für welches die Bezeichnungen »Musterbeispiele« und »Aufsätze« entschieden zu hoch gegriffen sind; jedenfalls wäre der bescheidene Titel Vorübungen mehr als genügend gewesen. Daß der Verfasser für die schriftlichen

Uebungen einer Elementarclasse Werth auf das Stoffliche legt, ist anzuerkennen; sonst aber enthalten die Blätter weiter nichts als 14 Seiten sachlich geordnete Substantiva; 6 Seiten sind den Adjectiven, 4 Seiten den Verben gewidmet, und eine Seite enthält ziemlich saft- und farblose Fragen wie »Was thut die Sonne?« »Was thut man auf der Wiese?« etc., die den Schüler höchstens zu einigen Aufzählungen veranlassen können. Zum Gebrauch für Schüler ist das Heft nicht geeignet, da die Aufgaben fast alle gelöst sind; und dem Lehrer kann es noch weniger Nutzen bringen, da es an allen didaktischen Winken fehlt. Die Sammlung hat wohl nur für den Verfasser einigen Werth.

Berlin. L. Rudolph.

5. J. Hoffmann. Rhetorik für höhere Schulen. 4. Aufl. besorgt von Dr. Alb. Schuster. I. Abth. Die Lehre vom Stil. 2. Abth. Die Lehre von der Erfindung, von der Anordnung, von den wichtigsten Kunstformen der prosaischen Darlegung. Clausthal. Grosse'sche Buchhandl. 1875.

Was die pädagogischen Grundsätze betrifft, denen der schon vor mehreren Jahren abgeschiedene Verfasser wie auch der in seine Fußtapfen getretene gegenwärtige Herausgeber huldigt, so ist er ein Anhänger der heuristischen Methode und will das, was die Rhetorik in ihren Abschnitten über Erfindung und Anordnung zusammenzustellen pflegt, an Beispielen entwickelt haben. Wir können dieser Ansicht nur beipflichten und stimmen auch damit vollständig überein, daß die Rhetorik in unsern Schulen durchaus nicht cursusmäßig, oder im Zusammenhange zu lehren sei. Dagegen halten wir es mit dem Verfasser für zweckmäßig von Zeit zu Zeit, je nach Bedürfniß einen Abschnitt derselben mit den Schülern zu behandeln, die theoretische Belehrung also zur Unterstützung der Praxis gelegentlich in das ihr gebührende Recht einzusetzen.

Allerdings wird der Lehrer es nicht vollständig dem Zufall überlassen dürfen, ob hier und da ein Talent sich etwa Bahn bricht, sondern er wird sich der Verpflichtung nicht entziehen können dem jugendlichen Streben nach möglichst vollkommener Darstellung in angemessener Weise zu Hülfe zu kommen. Die Theorie des Stiles wird sich freilich nirgends wie die Regeln einer Grammatik verstandes- und gedächtnißmäßig erlernen und einüben lassen; aber eine theils zügelnde, theils leitende Einwirkung auf die frei gestaltende natürliche Darstellungskraft wird sie immerhin üben können. Theorie und Praxis werden also am besten thun nicht als principielle Gegner einander gegenüber zu treten, sondern friedlich mit einander Hand in Hand zu gehen. Auch in Betreff der Figuren oder Tropen legt der Verfasser mit Recht einen geringen Werth auf die Eintheilung, die leicht da zu einem gewissen Mechanismus führen kann, wo doch das Gemüth entschieden die Hauptrolle spielen muß. Mehr Werth da-

gegen legt er auf die Beispiele, weil sie besonders geeignet sind die Phantasie zu bereichern und den Geschmack zu bilden. Die Tropen werden also nicht mit einer gewissen Berechnung nachzuahmen sein, sondern sie werden den Schüler nur auf eine Seite der Darstellungskunst aufmerksam zu machen haben, die ihm ohne solche Hinweisung vielleicht vollständig entgehen oder wenigstens nicht zu klarem Bewußtsein kommen würde.

Der Ansicht, daß eine richtige Anleitung den Schüler mit einem gewissen Selbstvertrauen erfüllt und ihm somit das Gefühl der Sicherheit beim Arbeiten giebt, wird sich Niemand so leicht verschließen können. Eine andere Frage ist die, ob ein Buch wie das vorliegende, wenngleich es für die Hand der Schüler berechnet ist, ihnen den Nutzen gewähren wird, welchen sich Verfasser und Herausgeber versprechen. Zur Selbstbelehrung ist es nach unserm Erachten nicht geeignet, da es nicht in populärer, sondern in streng wissenschaftlicher Form abgefaßt ist. Freilich gewährt es hierdurch den Vortheil der größeren Kürze und der schnellen Uebersichtlichkeit. Bei der Benutzung des Buches wird der Lehrer seinen Gegenstand also frei zu entwickeln und dem Schüler seinen Leitfaden nur zur Wiederholung und Befestigung des in dem gemeinsamen Gespräch Aufgefundenen zu empfehlen haben. Dann aber wird ihm das Handbuch durch seine Praecision des Ausdrucks sowie durch seine wohlgewählten Beispiele sicherlich gute Dienste leisten. Lehrern, die zuvor sorgfältig prüfen, ob es ihrer Individualität zusagt, und die sich die Geschicklichkeit zutrauen dem hier in knappem Zuschnitt Dargebotenen Fülle und Leben zu geben, wird das Buch als Grundlage beim Unterrichte wohl zu empfehlen sein.

Berlin. L. Rudolph.

6. Der geographische Unterricht nach den Grundsätzen der Ritter'schen Schule historisch und methodologisch beleuchtet von Dr. phil. Hermann Oberländer, dirigir. Oberlehrer der K. S. Lehrerseminars zu Pirna. Zweite umgearbeitete und erweiterte Auflage. Grimma, Verlag von Gustav Gensel. 1875. X. 124. IV. und 136 S. gr. Octav. Mark 3,60.

Obiges Werk, welches zuerst 1869 erschien und ein Führer auf dem methodischen Gebiete der Geographie sein will, liegt uns jetzt in einer neuen Auflage vor. Wir betrachten diese zweite Auflage sowohl wegen des vom Verfasser aufs neue darauf verwendeten Fleißes wie auch an sich als eine erfreuliche Erscheinung, indem diese neue Auflage, die schon nach wenigen Jahren nöthig wurde, einen Beweis der Zunahme des Interesse für wissenschaftliche Erdkunde liefert. Das Buch verdient, daß wir es nicht nur flüchtig anerkennend nennen, sondern eingehender betrachten. Schon die erste Auflage desselben wurde in den pädagogischen Kreisen, trotz mancher ihr anhaftenden Mängel, freundlich aufgenommen. Mit vollem Rechte nennt diese neue

Auflage sich aber eine umgearbeitete und erweiterte. Ein großer Theil der ersten Auflage, der fast die Hälfte des Buches einnahm und eine Probe einer vergleichenden Behandlung geographischer Objecte geben sollte, aber als ein nicht besonders geglückter Versuch einer praktischen Erläuterung des theoretischen Theiles war, ist ganz fortgeblieben und durch einen neuen Theil ersetzt, welcher eine ausführliche Darstellung der Grundzüge der vergleichenden Erdkunde bringt.

Das Buch birgt einen wahren Schatz an allgemeinem geogr. Wissen für den strebsamen Lehrer. Professor Wappäus würdigt denn die Schrift auch in den »Göttingischen gelehrten Anzeigen« Stück 25, S. 769—796, 1875, einer ausführlichen Kritik (die wir den Herren Collegen auch ihres sonstigen Inhalts wegen dringend empfehlen) und faßt sein Urtheil dahin zusammen, »daß dasselbe zwar große Schwächen zeigt, dennoch aber, als ein relativ sehr gutes Buch in seiner Art, allgemeinere Verbreitung namentlich in dem Kreise der Lehrer der Geographie verdient, indem es wohl geeignet ist einen allgemeinen Begriff von dem Problem, den Principien und der Methode der Ritter'schen vergleichenden Erdkunde zu gewähren und durch die darin überall sich kundgebende Begeisterung für die Ideen Ritter's zu einer Vertiefung im Studium der Geographie anzuregen.«

Der erste Theil des Buches »Geschichte und Methodik des geographischen Unterrichts« zerfällt in neun Paragraphen. Der erste (pag. 3—22) bringt eine historische Beleuchtung der geographischen Litteratur und des geogr. Unterrichts vor der Reformation desselben durch Karl Ritter. In der Darstellung der geogr. Litteratur (p. 3—9), die sich im wesentlichen auf die Kosmographieen von Peter Apianus, Sebastian Franck und Sebastian Münster beschränkt, schließt sich der Verfasser an Daniel (Handb. d. Geogr. I., 19—24) und eine Programmarbeit von Dr. Friesland »Beitrag zur Geschichte der geogr. Litteratur Deutschland's«, 1870. Der Verfasser giebt über jene Kosmographieen ausführlichere Auskunft als Daniel, doch hätte er sich gewiß manchen Leser zu noch größerem Danke verpflichtet, wenn er sich noch enger an die treffliche und ausführlichere Arbeit Friesland's, die im Buchandel schwerlich zu haben sein wird, angeschlossen hätte.

Auch die Nachrichten über Gerhard Kremer, gen. Mercator, hätten ausführlicher sein können, jedenfalls hätte auf die Schrift von Dr. Breusing »Gerhard Kremer, gen. Mercator, der deutsche Geograph, ein Vortrag, gehalten in Duisburg, 61 S.«, hingewiesen werden müssen. Bei dieser Gelegenheit hätte Verfasser auch wohl auf Kartenprojection — diese terra incognita für sehr viele — näher eingehen sollen. Der Verfasser kommt in § 9 noch besonders auf Landkarten zu sprechen, aber was er darüber mittheilt, ist recht dürftig. Da wir das Buch sonst als einen trefflichen Führer für das Studium der Geographie ansehen

und es allen Lehrern der Geographie, und zwar nicht bloß an Realschulen und Seminarien, für welche es zunächst berechnet scheint, sondern auch an Gymnasien, auf das wärmste empfehlen, so würde eine kurze Darstellung der Landkartenkunde und Projectionslehre, unter Hinweis auf ausführlichere Schriften von Littrow, Steinhauser, Wenz u. a. gewiß sehr am Platze gewesen sein. Zugleich hätte bei dieser Gelegenheit dann auch wohl die Litteratur der Atlanten, und zwar nach ihrer Gruppirung in politisch-historische, historisch-geographische und physikalisch-naturhistorische herbeigezogen werden können. — Recht interessant und eingehender ist der folgende Abschnitt (p. 9—17) »die Geographie als Gegenstand des Schulunterrichts bis auf K. Ritter«, wobei sich der Verfasser auf die Geschichte der Methodologie der Erdkunde von Lüdde, auf Raumer's Geschichte der Pädagogik und Aug. Herm. Francke's Schriften stützt. Der folg. Abschnitt (p. 17—22) giebt dann die Hand- und Schulbücher jener Zeit.

Der § 2 (p. 22—35) stellt Karl Ritter als Schöpfer der neueren Erdkunde dar. Der Verfasser zeigt sich hier als ein begeisterter Anhänger des großen Meisters. »Jedoch ist neben Ritter auch Alexander von Humboldt als Mitbegründer der neueren Erdkunde zu nennen«, fährt dann der Verf. fort, aber in der folgenden Darstellung wird Humboldt doch nur recht stiefmütterlich behandelt. Seine Verdienste um die Geographie hätten nach Peschel (cf. Alex. von Humboldt, eine wissenschaftliche Biographie im Verein mit Grisebach, Dove, Peschel u. a. herausg. von Prof. K. Bruhns, 1872. III Bd.) eingehender dargestellt werden sollen.

Der § 3 bringt unter der Ueberschrift »Ritter's Nachfolger« eine Uebersicht der Litteratur der geogr. Lehr- und Handbücher, welche, an die Lehren Ritter's anknüpfend, den Ideen des großen Reformators im geogr. Schulunterrichte Eingang zu verschaffen gesucht haben. Aufgefallen ist uns, daß der Verfasser die Aufführung des Stein-Wappäus'schen Handbuchs, doch eines der reichhaltigsten, vergessen hat. Recht wünschenswerth erscheint es dem Referenten, wenn der Verfasser in einer neuen Auflage, die wir dem Buche recht bald wünschen, bei dieser Gelegenheit auch noch einige andere zum Studium der Geographie nothwendige Werke, z. B. Peschel »Geschichte der Erdkunde bis auf A. v. Humboldt und Karl Ritter«, Löwenberg, Geschichte der Geographie, 2. Aufl. 1866, Engelmann, Bibliotheca geographica, Egli, Nomina geographica, Behm's geogr. Jahrbuch u. a., aufmerksam machte. Der § 4 bringt eine nähere Beleuchtung des Wesens der vergleichenden Erdkunde, indem er hier die Grundzüge der vergl. Erdkunde in der Weise kurz vorführt, daß er ein jedes der neun von ihm für die Betrachtung eines Erdraums unterschiedenen geographischen Elemente — die geogr. Lage, die wagerechte Gliederung, der geologishe Bau des Bodens, die Gebirge, das Wasser, das Klima, die Pflanzen- und Thierwelt und

den Menschen — in seiner Wichtigkeit und Bedeutung für die übrigen näher beleuchtet.

Die folgenden Paragraphen handeln vom Werthe der vergleichenden Erdkunde (§ 5 p. 68—74), von der Verwerthung der vergleichenden Erdkunde im Schulunterrichte (§ 6, p. 74—87), von der Auswahl des geogr. Stoffes für den Schulunterricht (§ 7, p. 87—96), von den verschiedenen Methoden des geogr. Unterrichts (§. 8, p. 96—110) und bringen im § 9, p. 110—124 weitere didaktische Grundsätze und praktische Winke für den Lehrer. Ueberall leuchtet sicherer pädagogischer Blick, ein warmes Interesse für den Gegenstand und sein eifriges Streben dem geographischen Unterricht als eminent pädagogischer Disciplin in den Schulen zu dem ihm gebührenden Platze zu verhelfen hervor.

Der zweite Theil des Buches, die ausführliche Darlegung der Grundzüge der vergleichenden Erdkunde soll die Grundzüge, welche in dem § 4 des ersten Theils nur angedeutet und in einem kurzen Résumé zusammengefaßt wurden, ausführlicher darlegen und die in dem bezeichneten Paragraphen des ersten Theils aufgestellten Gesetze durch Heranziehung geogr. Details aus verschiedenen Erdräumen exemplificiren und dadurch tiefer begründen. Insbesondere soll dieser zweite Theil dem Lehrer zeigen, »wie er bei der Betrachtung eines jeden Erdraumes im Unterrichte die einzelnen geogr. Elemente als Bedingungen für andere auffassen, wie er von einem jeden den Einfluß nachzuweisen versuchen soll, den dasselbe auf alle übrigen, namentlich auf das Menschenleben, ausgeübt hat und noch ausübt. So z. B. betrachtet der Verfasser bei der geogr. Lage 1) die Polhöhe, welche wieder mitbedingt a) die Größe des Winkels, unter dem die Sonnenstrahlen den Erdboden treffen, b) die Dämmerung, c) die Tageslänge, d) die Jahreszeiten; 2) die insulare Lage; 3) die geogr. Stellung eines Erdraumes anderen Ländern gegenüber. — Bei der wagerechten Gliederung zieht der Verf. dreierlei in Betracht: 1) das Arealverhältniß, 2) das Verhältniß der Ausdehnung in der Länge zu der in der Breite, 3) die Küstenentwickelung. Die Lehrer der Geographie werden Herrn Oberländer für die reiche wissenschaftliche Anregung, die er ihnen bietet, von Herzen dankbar sein und werden aus dem Schatz, der ihnen hier aufgethan ist, ihren Schülern reiche Früchte zu schaffen wissen.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

---

## C. Programmschau.

1. Jahresbericht des Staats-Real- und Obergymnasiums in Nikolsburg 1875. Dir. Dr. W. Vislouzil. Abh.: »M. Vrzal: Ilias II. v. 1—483 mit besonderer Rücksicht auf die Bedenken Lachmann's untersucht.«

2. Jahresbericht über die höhere Bürgerschule zu Freiburg in Schl. 1876. Rector August Leberecht Meyer. Abh.: »The Lake-School-Poets, an essay, von Dr. Klipstein.«
3. Jahresbericht über die höhere Bürgerschule zu Löwenberg in Schl. 1876. Rector Joh. Steinvorth. »Schulnachrichten«.
4. Programm der Herzogl. Realschule zu Coburg 1875. Dir. A. Klautzsch. Abh.: »John Milton und das verlorene Paradies« von Oberl. Dr. Baumgarten.
5. Programm des Fürstl. Gymnasiums und der Realschule zu Rudolstadt 1875. Dir. Prof. Dr. E. Klußmann. »Plato als Gegner der Dichter« von Haushalter.
6. Programm des k. k. Real- und Ober-Gymnasiums in Ung. Hradisch in Mähren 1875. Dir. H. Bühren. Abh.: »Die Flora von Ungarisch-Hradisch und Umgebung« von L. Schlögl.
7. Programm der Großen Stadtschule zu Rostock 1875. Dir. Krause. Abh.: aus dem Todtenbuche des St. Johannis-Klosters vom Predigerorden zu Rostock. Bruchstück eines Kalendarii des Johannis-Klosters und niederdeutscher Cisiojanus des Conrad Gesselen. — Zur Geschichte der ersten Jahre der Universität Rostock vom Director.

Berlin. Dr. R. Fiege.

## D. Journalschau.

1. Die »Zeitschrift für das Gymnasial-Wesen« enthält in ihrem neuesten Doppelhefte (März u. April) eine sehr übersichtliche und mit höchst beachtungswerthen Bemerkungen durchflochtene Darstellung des höheren Schulwesens in Elsaß-Lothringen von dem dortigen Schulrath Dr. Baumeister. — Auch Pfundheller's Abhandlung über den Unterricht im Französischen an Gymnasien ist, wenngleich ursprünglich nur für diese bestimmt, sehr anregend und für Realschulmänner nicht minder beachtungswerth als für Gymnasiallehrer.

2. Das 5. Heft des »Pädagogischen Archivs« enthält außer der schon erwähnten Schacht'schen Abhandlung noch: Prof. Dr. von Sallwürk, der gegenwärtige Stand der orthographischen Frage.

3. Im März-Aprilheft der »Rheinischen Blätter« ist erwähnenswerth für uns: Dr. Carl Roeder, die Gebrechen der deutschen Hochschulen und ihre Heilung.

4. Das Aprilheft der illustrirten Monatshefte »Aus allen Welttheilen, von Dr. Otto Delitsch, Leipzig bei O. Mutze,« bringt: Die neueste Entdeckungsreise von E. Giles, von H. G.; der Alpenverein in Innsbruck; St. Francisco und die kalifornischen Wälder; die »Gazelle« in der Südsee, von A. H.; Nekrolog für 1875; die Weltausstellung in Philadelphia; ein Tag in der Cap-

stadt, von E. Tuve; der Gletscher des Bossons und der Montblanc; aus den Steppen Sibirien's, von A. Kohn; im Rilo Dagh, von E. Rockstroh; Berlin und Wien, eine statistische Skizze, von Delitsch. — 8 Holzschnitte. Preis 80 Pf.

Berlin. Dr. M. Strack.

# III. Vermischtes.

In der Darstellung des höheren Schulwesens in Elsaß-Lothringen, welche der dortige k. k. Schulrath Baumeister im März-Aprilheft der »Zeitschrift für das Gymnasialwesen« giebt, findet sich S. 142 unten wörtlich folgende Stelle:

»In Betreff der Realgymnasial-Abiturienten ist noch anzuführen, daß die hiesige (Straßburger) Universität nach § 48 ihres Statuts dieselben zur Immatriculation aufnimmt, daß jedoch für die wissenschaftlichen Staatsprüfungen der Medicin, Jurisprudenz und Theologie das Gymnasial-Abiturientenzeugniß verlangt wird. Wenn das am 15. November 1872 erlassene Reglement für die Prüfung der Candidaten des höheren Schulamts nach § 2 bei der Meldung auch ein Reifezeugniß eines Realgymnasiums annimmt, so ergiebt sich die naturgemäße Beschränkung von selbst.«

Wir überlassen dem Herrn Verfasser die volle Verantwortung für die schwere Beschuldigung gegentheiliger Auslegung und gesetzwidriger Handlungsweise gegen eine große Zahl von Beamten des Reichslandes, welche aus dieser Mittheilung sich ganz von selbst ergiebt. Man erwäge:

Das vom Reichskanzler unter dem 10. Juli 1873 auf Grund des Gesetzes vom 12. Februar 1873 erlassene und in Vertretung desselben vom Staatsminister Delbrück unterzeichnete Regulativ für die höheren Lehranstalten in Elsaß-Lothringen (C.-O. 1873, S. 561) bestimmt in § 4: »Die Gymnasien und Realgymnasien bilden ihre Schüler unter regelmäßigen Verhältnissen in einem neunjärigen Cursus zur Reife für das Studium auf der Universität.«

Nach Herrn Schulrath Baumeister's Darstellung aber scheint einzig und allein die Universität dem Gesetz entsprechend zu verfahren, indem sie auch Realgymnasiasten zur Immatriculation aufnimmt; die von der Reichsbehörde eingesetzten Commissionen für die Staatsprüfungen dagegen sollen das Gesetz vollkommen ignoriren, indem sie ein gesetzlich vollgültiges Reifezeugniß, auf welches hin Jemand in gutem Glauben und

mit vollem Recht drei bis vier Jahre lang studirt hat, ihrerseits als unzureichend ansehen und behandeln!! Ist das zu glauben? Wir haben besseres Vertrauen zu den Reichsbeamten: sie wissen so gut wie wir, daß sie zu **Wächtern,** nicht zu Verächtern des Gesetzes berufen sind; wir sind überzeugt, daß sie, mit verschwindenden Ausnahmen vielleicht, ihren Stolz darin finden **loyale** Beamte zu sein und geben demnach Herrrn Schulrath Baumeister hiermit Gelegenheit und Anlaß **Beweise** dafür vorzubringen, daß er die Prüfungscommissionen des Reichslandes nicht öffentlich verleumdet hat.

Unsere Herren Collegen in Sachsen aber mögen aus dieser Mittheilung entnehmen, daß wir nicht Unrecht hatten sie zu warnen! (Vgl. S. 254 dieses Jahrganges unter 4. am Schluß.)

Berlin. Dr. M. Strack.

# IV. Archiv.

Königreich Preußen.

**Ministerial-Erlaß, die Berufungsfristen in Disciplinar-Untersuchungssachen betreffend. Vom 24. December 1874.**

Berlin, den 24. December 1874.

Euer Hochwohlgeboren erwiedere ich auf den gefälligen Bericht vom 18. v. M. bezüglich der Berufungsfristen in Disciplinar-Untersuchungssachen ergebenst, daß ich die Ansicht theile, der Erlaß meines Herrn Amtsvorgängers vom 17. März 1868 — U. 5593 — (Central-Bl. f. d. Unt.-Verw. 1868 S. 228) lasse sich mit dem des Herrn Finanzministers und des Herrn Ministers des Innern vom 23. Februar 1871 (Minist.-Bl. f. d. i. Verw. S. 57) (Anlage a.) nicht vollständig vereinigen. Indem ich den Ausführungen in dem letzterwähnten Erlasse beipflichte, finde ich Nichts dagegen zu erinnern, daß nach Maßgabe desselben die dortige Königliche Regierung auch in den die Lehrer und sonstige Beamte meines Ressorts betreffenden Disciplinar-Untersuchungssachen verfahre und hinsichtlich der Verkündigung der Urtheile und der Berechnung der Berufungsfrist diejenigen Grundsätze zur Anwendung bringe, welche sie als den gesetzlichen Bestimmungen entsprechend erachtet. Ich mache jedoch darauf aufmerksam, daß der erwähnte Erlaß vom 23. Februar 1871 über die Form der Verkündigung der Entscheidung keine Bestimmung trifft, sondern in dieser Beziehung lediglich auf die §§ 38 und 42 des Disciplinargesetzes für nicht richterliche Beamte verweist.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
den Königlichen Regierungs-Vicepräsidenten etc.
U. III. 13,608.

Anlage a.

1) Auf die in dem Berichte vom 23. November pr. unserer Entscheidung unterbreitete Frage,

> ob in den nach dem Gesetze vom 21. Juli 1852 (Ges.-Samml. S. 465) verhandelten Disciplinarsachen die Appellations-Anmeldungsfrist von dem Ablaufe des Tages an zu rechnen sei, an welchem das Urtel unter kurzer Mittheilung der Gründe dem Angeschuldigten publicirt sei? oder erst von dem Ablauf des Tages der Behändigung einer Urtels-Ausfertigung an?

erwiedern wir der Königlichen Regierung, daß bei einem den gesetzlichen Vorschriften entsprechenden Verfahren das angeregte Bedenken überhaupt nicht vorkommen kann.

Das allegirte Gesetz vom 21. Juli 1852 bestimmt wörtlich:

> »§ 38. Die Entscheidung, welche mit Gründen versehen sein muß, wird in der Sitzung verkündigt und eine Ausfertigung derselben dem Angeschuldigten auf sein Verlangen ertheilt.«
>
> »§ 42. Die Anmeldung der Berufung geschieht bei der Behörde, welche die anzugreifende Entscheidung erlassen hat. Die Frist zu dieser Anmeldung ist eine vierwöchentliche, welche mit dem Ablaufe des Tages, an welchem die Entscheidung verkündigt worden ist, und für den Angeschuldigten, welcher hierbei nicht zugegen war, mit dem Ablaufe des Tages beginnt, an welchem ihm die Entscheidung zugestellt worden ist.«

Hiernach charakterisirt sich die Anmeldungsfrist (im Gegensatz zu der prorogirbaren Rechtfertigungsfrist des § 43 ibid.) als ein Fatale, dessen Beginn für den bei der Urtelspublication gegenwärtigen Angeschuldigten lediglich von diesem Zeitpuncte abhängt. Die Disciplinarbehörde erster Instanz ist nicht befugt diesem gesetzlich festgestellten Anfangstermine einen anderen (den Tag der Urtelszustellung) eigenmächtig zu substituiren. In wie weit die mündliche Verkündigung der Entscheidung im einzelnen Falle, oder auch die in einem Collegium etwa gewohnheitsmäßig gewordene Art der Motivirung, gegen die Vorschrift des § 38 cit. verstößt und in Folge dessen den Lauf der Berufs-Anmeldungsfrist zu ändern geeignet ist: darüber hat weder die Behörde, deren Entscheidung angegriffen wird, noch der Departementschef, sondern lediglich im geordneten Instanzenzuge das Königliche Staatsministerium zu urtheilen, welches über die Berufung selbst, mithin auch über die Rechtzeitigkeit derselben, befindet. (§§ 41, 45, l. c.)

2) Was ferner die mit Bezug auf unseren Circular-Erlaß vom 28. Februar 1858 (Minist.-Bl. S. 34) erbetene Auskunft betrifft,

> ob der im Disciplinar Strafverfahren mit den Functionen der Staatsanwaltschaft betraute Beamte zur vorläufigen Anmeldung und Berichterstattung an den Departementschef auch dann verpflichtet sei, wenn die erste Entscheidung auf Strafversetzung oder Dienstentlassung mit Bewilligung eines Theiles der reglementsmäßigen Pension als Unterstützung lautet?

so erscheint es wünschenswerth, daß der dem Angeschuldigten vorgesetzte Minister von allen Entscheidungen Kenntniß erhalte, welche nicht das höchste Strafmaß aussprechen, damit etwaigen auffallenden Verschiedenheiten in der Rechtsprechung der Disciplinarbehörden im Interesse einer gleichmäßigen Handhabung der Disciplin durch Anrufen der Judicatur des Königlichen Staatsministeriums begegnet werden kann.

Der Vertreter der Staatsanwaltschaft wird deshalb in allen Fällen, in welchen nicht auf Dienentlassung mit ihren regelmäßigen Folgen (Verlust des Titels und Pensionsanspruches) erkannt ist, das Rechtsmittel der Berufung vorläufig anzumelden und mit Einreichung dei Untersuchungsacten dem Departementschef gutachtlich Bericht zu erstatten haben.

Berlin, den 23. Februar 1871.

Der Finanzminister. Camphausen.

Der Minister des Innern. In Vertretung: Bitter.

---

Königreich Bayern.

**Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten. Erlaß, das Verhalten der Abiturienten der Studienanstalten betreffend. Vom 7. December 1874.**

Dem unterfertigten Staatsministerium sind Klagen darüber zugegangen, daß an mehreren Studienanstalten die Abiturienten nach dem Schlusse der mündlichen Absolutorialprüfung besondere Mützen als Abzeichen tragen und, statt zum fortgesetzten Schulbesuche angehalten zu werden, in öffentlichen Wirthslocalen zum Aergerniß der anderen Schüler ihre Zeit zubringen. Dem letzten Uebelstande wird jetzt, nachdem durch die neue Schulordnung die Prüfung zum Uebertritte an das Gymnasium weggefallen ist, am besten dadurch begegnet werden können, daß die mündliche Absolutorialprüfung in den August möglichst nahe vor dem feierlichen Jahresschlusse verlegt wird. Was aber das Tragen besonderer Absolventenmützen anbelangt, so genügt es auf § 6 der Disciplinarsatzungen hinzuweisen, wonach allen Schülern das Tragen von Abzeichen verboten ist. Da nun auch die Abiturienten bis zum Jahresschlusse und zur Einhändigung der Abgangszeugnisse als Schüler der Anstalt angesehen werden müssen, so haben die Rectoren auf einem strengen Vollzug der angezogenen Bestimmung der Disciplinarsatzungen auch gegenüber den Abiturienten zu bestehen. Außerdem wird auf § 30 der Satzungen aufmerksam gemacht, welcher jede Art von Geldsammlung unter den Schülern ohne Genehmigung des Rectors verbietet.

Demnach werden die Vorstände der Studienanstalten angewiesen mit Wachsamkeit dafür zu sorgen, daß nicht, wie bereits vielfach vorgekommen, schon lange Zeit vor dem Absolutorium die Schüler unter sich Geld für einen Schlußcommers sammeln, der leider nur zu oft mehr den Charakter eines burschikosen Uebermuthes als einer harmlosen Abschiedsfeier trägt.

Mit besonderer Strenge, unter Umständen mit Vorenthaltung des Absolutorialzeugnisses, muß aber gegen diejenigen eingeschritten werden, welche sich vor Jahresschluß erkühnen in öffentlichen Blättern zu dem Abiturientencommers einzuladen.

München, den 7. December 1874.

Dr. v. Lutz.

Der General-Secretair:
der Ministerialrath
v. Bezold.

(Keller's Schulgesetzsammlung.)

---

**Königlich Allerhöchste Verordnung, die dienstliche Stellung der Studienlehrer an den isolirten Lateinschulen betreffend. Vom 8. Januar 1875.**

Ludwig II. von Gottes Gnaden König von Bayern, Pfalzgraf bei Rhein, Herzog von Bayern, Franken und in Schwaben etc. etc.

Nachdem die sämmtlichen Landräthe derjenigen Regierungsbezirke, in welchen isolirte Lateinschulen sich befinden, zu der beantragten Verleihung pragmatischer Rechte an die Studienlehrer dieser Lateinschulen ihre Zustimmung ertheilt und den hierwegen erforderlichen Gesammtaufwand für Pensionen und Alimentationen auf die Kreisfonds zu übernehmen beschlossen haben, so verordnen Wir unter Genehmigung der bezüglichen Landrathsbeschlüsse was folgt:

§ 1. Den Studienlehrern der vollständigen und der unvollständigen isolirten Lateinschulen (§ 45 der Schulordnung vom 20. August 1874) werden dieselben Rechte eingeräumt, welche in der IX. Beilage der Verfassungs-Urkunde und in der Dienstespragmatik vom 1. Januar 1805 den Staatsdienern zugestanden sind.

Auf die Verhältnisse dieser Lehrer finden sonach fortan in allen Beziehungen die Bestimmungen der angeführten Verfassungsbeilage Anwendung.

Die aus dieser pragmatischen Stellung hervorgehenden Ansprüche in Bezug auf das Gehalt stehen den Studienlehrern der vollständigen und unvollständigen isolirten Lateinschulen gegenüber der Kreisgemeinde zu, in deren Bezirk diese Lehrer angestellt sind. Die Ansprüche auf Pension und Alimentation stehen den Studienlehrern der vollständigen isolirten Lateinschulen und deren Relicten gegenüber dem Staatsärar, den Studienlehrern der unvollständigen isolirten Lateinschulen gegenüber jener Kreisgemeinde zu, in deren Bezirk der betheiligte Lehrer jeweils angestellt ist oder zuletzt in Dienstesactivität sich befand.

§ 2. Hinsichtlich ihres pragmatischen Gehaltes bleiben die in § 1 genannten Lehrer den Studienlehrern an den vollständigen Studienanstalten (Classe VIII. lit. c. des Gehaltsregulatives vom 23. Mai 1872) gleichgestellt.

§ 3. Den Studienlehrern der vollständigen und unvollständigen isolirten Lateinschulen, welche bereits vor dem Erscheinen gegenwärtiger Verordnung angestellt worden sind, werden Wir die in dieser Eigenschaft bereits zurückgelegte Dienstzeit bei Bemessung der Dienstalterszulagen in Gemäßheit der im Landtagsabschiede vom 10. November 1861 Abschnitt III. § 8 gegebenen Zusicherung wie bisher in Anrechnung bringen lassen.

§ 4. Die Bestimmungen über die Verwendung der von den Studienlehrern an den vollständigen und unvollständigen isolirten Lateinschulen zu entrichtenden Anstellungstaxen und Witwen- und Waisenfondsbeiträge werden durch gegenwärtige Verordnung nicht berührt.

Gegenwärtige für alle Landestheile gültige Verordnung tritt mit dem 1. Januar 1875 in Wirksamkeit.

Hohenschwangau, den 8. Januar 1845.

Ludwig.

Dr. v. Lutz.

Auf Königlich Allerhöchsten Befehl:
der Generelsecretär,
Ministerialrath von Bezold.

(Keller's Schulgesetzsammlung.)

# V. Schulnachrichten.

---

1. Der Königliche Provinzialschulrath

**Dr. Otto Gandtner,**

früher

Director der **Realschule** zu Minden,

ist in das

Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten

berufen und **am 22. Mai d. J.** in sein Amt eingeführt worden,

um, wie es heißt, dort die Realschulangelegenheiten zu bearbeiten.

**Glück auf!**

2. »Die Realschule zu Straßburg im Elsaß (Director Dr. Ludwig), deren Gründung sich nahezu unüberwindbare Vorurtheile in den Weg stellten, zählt jetzt 506 Schüler, worunter 502 Elsässer, und unter letzteren 373 Straßburger von Geburt! Das ist ein Erfolg des deutschen Schulwesens, der die kühnsten Hoffnungen übersteigt.« (National-Zeitung.)

Bei der gerechten Würdigung, deren nicht bloß diese einzelne Anstalt, sondern die Realschule überhaupt in der Schulverfassung für Elsaß-Lothringen sich erfreut, war dieser Erfolg in jeglicher Beziehung unausbleiblich und hat daher für uns nichts Ueberraschendes. »Man bringe die Realschule nur erst aufs Pferd: reiten wird sie schon können«, sagte Fürst Bismarck mutatis mutandis. Red.

3. Am 8. Juni d. J. wird zu Barr im Elsaß das neue Realschulgebäude, das erste, das eine Commune im Reichsland erhält, feierlichst eingeweiht werden.

# VI. Personalnachrichten.

1. Der Oberlehrer Dr. Sadebeck von der Friedrichs-Realschule zu Berlin ist an die Realschule des Johanneum's zu Hamburg berufen worden.
2. Der Lehrer Dr. G. Overholthaus an der Höheren Bürgerschule zu Papenburg ist zum Oberlehrer befördert worden.
3. Dem Oberlehrer Dr. Sadebeck an der R.-S. des Johanneum's in Hamburg ist der Professortitel verliehen worden.
4. Bei der Sophien-Realschule in Berlin ist die Beförderung des ordentlichen Lehrers H. Leisering zum Oberlehrer genehmigt worden.
5. Die Wahl des Prof. Dr. Bolze an der Sophien-Realschule zu Berlin zum Director der Andreas-Schule daselbst ist von Sr. Majestät dem Könige bestätigt worden.

## Druckfehler.

Im Doppelheft März-April S. 183, Z. 17 v. o. ist leider ein böser Druckfehler stehen geblieben: Es muß dort »Trivialen« statt Frivolen gelesen werden. Wir bitten, besonders die Betheiligten, dies gütigst zu entschuldigen.

Desgleichen muß es auf Seite 298, Zeile 23 v. o. heißen: »Darum liegt der Werth des Buches nicht nur in der eigentlichen Abhandlung selbst etc. — Red.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens.

**IV. Jahrgang.** **1876.** **Juli.**

Erscheint in Monatsheften zu 4 — 5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

## I. Abhandlungen.

### Ueber die Bestrebungen um Einführung der Stenographie in die Schulen.

Von Max Conradi.

In der vorliegenden Arbeit soll eine Darlegung und eine Kritik der Ansichten versucht werden, welche in Betreff der Aufnahme des Stenographie-Unterrichts in den Schul-Lehrplan aus stenographischen Fachkreisen im Laufe der letzten Decennien hervorgetreten sind, es soll die Möglichkeit gegeben werden zu beurtheilen, von welchen Gesichtspuncten die Anhänger der beiden hervorragendsten Systeme, nämlich Gabelsberger's und Stolze's, ausgehen, um sich Anerkennung zu verschaffen, in welcher Weise sie Eingang in die Schulen zu gewinnen suchen, und welchen Standpunct die Behörden jenen Bestrebungen gegenüber einnehmen. Aus diesen Betrachtungen wird sich die Frage beantworten lassen: Unter welchen Umständen ist eine Stenographie in die Schulen überhaupt nur einzuführen, und was muß dieselbe für die Schule leisten, um der Benutzung daselbst werth zu sein? —

Je mehr die Stenographie in dem öffentlichen Verkehr zur Anwendung kommt, desto auffallender tritt dem gegenüber die Theilnahmlosigkeit der Schule bezw. der Lehrerwelt hervor, desto weniger kann man sich aber auch die Gründe hierfür verhehlen. Der Mangel an Interesse für der Gegenstand läßt sich erklären erstens daraus, daß die Schule mit sich selbst gerade in der Gegenwart zu viel zu thun hat, zweitens daraus, daß mehrere Systeme über ihren Werth mit einander streiten und der einzelne

Schulmann keine Veranlassung zu haben glaubt sich um diesen Streit zu kümmern, endlich auch wohl daraus, daß von Seiten fanatischer Stenographie-Anhänger der Sache selbst eine Bedeutung beigelegt wird, die sie in den Augen erfahrener Sachkenner vielleicht ebenso wenig hat wie nach der Meinung des ihr noch fremd stehenden Schulmanns. Hierzu kommt, daß Vieles, was bisher in der Absicht der Aufklärung über Sten. in die Öffentlichkeit gebracht wurde, von Dilettanten ausging, die ein bestimmtes System eifrig vertreten, das andere aber entschieden verwerfen, daß die Polemik zu Zeiten einen Charakter angenommen hatte, der viele Zeitungen veranlaßte eingehendere Aufsätze über Sten. gar nicht mehr aufzunehmen. Es ist ja bekannt, daß auf allen Gebieten des wissenschaftlichen Streites meist diejenigen sich des härtesten Ausdrucks in schriftlichen und mündlichen Beweismitteln bedienen, welche am wenigsten tief in ihren Gegenstand eingedrungen sind, es liegt gar zu nahe durch eine den Gegner verletzende Redensart zu ersetzen, was man durch Klarheit der Widerlegung zu erwirken vielleicht nicht befähigt oder geneigt ist. —

Hat also unter der Zusammenwirkung so vieler ungünstiger Umstände die Gleichgültigkeit der Lehrerkreise gegenüber der Stenographiefrage nichts Befremdendes, so braucht man nur noch daran zu erinnern, daß die allgemeinere Verbreitung der Kurzschrift dem Lehrer die Last auferlegen würde diese Schrift ebenfalls lernen zu müssen, und man hat für die in Rede stehende Indifferenz und Abneigung Erklärungen genug. Alle diese Umstände scheinen aber durchaus nicht geeignet den Kampf um Klärung der Ansichten aufgeben zu lassen, im Gegentheil wird es auch auf diesem Gebiet immer von neuem versucht werden müssen die mannichfachen Vorurtheile zerstreuen zu helfen, welche der Schule dieses wichtige Erleichterungsmittel für den Unterricht bis jetzt vorenthalten.

Aus mehreren Gründen möchte ich aber gleich bemerken, daß meine Auffassung über den Werth, die Benutzung und Einführung der Sten. für die Schulen in mancher Beziehung erheblich von dem abweichen wird, was in vielen Vereinen, die sich mit der Pflege der Stenographie befassen, als gemeingültig anerkannt ist, und es wird dem Leser überlassen sein sich ein Urtheil auch über meine Auffassung zu bilden, da ihm unter heutigen Ver-

hältnissen über Stenographie gewiß schon Mancherlei bekannt geworden ist, was Urtheil oder Vorurtceil veranlaßt hat. —

## Historisches.

Die beiden Systeme, welche um die Herrschaft hauptsächlich kämpfen, sind das von Gabelsberger, veröffentlicht durch ein Lehrbuch seit 1834 in München, und das von Stolze, in Berlin bekannt gemacht 1841; ein drittes System von Arends besitzt noch nicht hinreichende Kräfte, um mit den beiden ersten nachdrücklich zu concurriren.

Die Stenographie-Systeme sind in ihren Zeichen von einanander so verschieden, daß der Kenner des einen das andere nicht lesen kann. Das System Gabelsberger's wird vorzugsweise in Süddeutschland, Sachsen und Oesterreich gelehrt, das Stolze'sche ist mehr in Preußen und in der Schweiz verbreitet. Das System G.'s genießt erhebliche Unterstützung dadurch, daß stenogr. Untericht an den Schulen in oben genannten Ländern von Staats wegen facultativ ertheilt wird. In Sachsen ist G.'s System privilegirt durch das Kgl. sächs. Institut zu Dresden, das auch Lehrer zu prüfen hat. —

In Preußen liegen die Dinge anders: hier steht Jedem frei, wenn er die Genehmigung des betr. Directors erlangt, irgend ein System an der Schule vorzutragen; daher tummeln sich auch Gabelsberger, Stolze und Arends unbehindert mit gleichem Feuereifer, ein jeder das »einzig wahre System« verbreitend. Dem Stolze'schen ist von Seiten dieses Staats insofern eine Unterstützung gewährt, als im Abgeordnetenhause in der sessionfreien Zeit »amtliche Curse« abgehalten werden; außerdem sind fünf Stolze'sche Stenographen fest angestellt. Diese Vergünstigungen sind aber unbedeutend gegen das, was dem System Gabelsberger an Subventionen in Geld und Personal seitens anderer Staaten zugewendet wird. Das System G.'s war von seinem Erfinder ursprünglich nur zur Aufnahme von Kammer-Verhandlungen bestimmt, es führt deshalb auch den Namen Redezeichenkunst und ist erst später durch G. selbst und nach seinem Tode durch das Kgl. sächs. Institut in Dresden erheblich verändert worden, um es auch für Schulunterricht geeignet zu machen. Eine Uebereinstimmung in den Schreibweisen der Dresdener, Münchener und Wiener Schule ist nicht vorhanden. Zahlreiche Beläge hierfür liefern die in stenogr. Schrift erscheinenden Zeitschriften. —

Stolze ging bei seiner Stenographie gleich von der Idee aus eine allgemeine Geschäfts- und Verkehrsschrift zu schaffen, aber damit nicht eine Schrift, welche etwa die gewöhnliche Currentschrift ersetzen sollte, sondern er beabsichtigte nur eine Erleichterung des mit der letztgenannten so zeitraubenden Verkehrs; die Benutzung seiner Sten. fürs Parlament hat sich mehr aus dem Lauf der politischen Verhältnisse nachträglich ergeben. Die stenographischen Büreaux des preuß. Landtags sind der natürliche Sitz der Stolze'schen Stenographie geworden, weil dort Männer ausschließlich diese Schrift üben und durch ihren Beruf zu dem Studium und der Verbreitung der Sache Veranlassung haben. Nach den günstigen Erfahrungen, welche Stolze im Parlament mit der Leistungsfähigkeit seiner Schrift machte, ging er im Laufe der Jahre dazu über das Kürzungsverfahren auch für die Schulschrift zu verfeinern durch Schaffung neuer zahlreicher Abbreviaturen, sogenannter Sigel. Dadurch wurde das System für das Publicum zu schwer erlernbar, es entstand eine Vermischung der Begriffe Parlamentsschrift und Verkehrsschrift (Schulschrift). Kurz vor seinem Tode, 1867, erkannte St. diesen Mißgriff: er hinterließ seinem Sohne Dr. F. St. einiges Material als Anhalt für nothwendige Abänderungen, welches der Genannte im Verein mit den erfahrensten Fachmännern verarbeitete. Auf diese Weise wurde das ursprüngliche einfache System unter Berücksichtigung der neuesten Erfahrungen zum Theil wieder hergestellt. Man hatte eben im Laufe der Zeit die Ueberzeugung gewonnen, wie dringend es nöthig sei gegen diejenigen anzukämpfen, welche die St.'sche Schrift als ein Kunstwerk behandelten, das um seiner selbst willen gepflegt werden müsse, unbekümmert um die Forderungen, welche die Gegenwart an eine Kurzschrift stellt. — Heute wird gerade dem entgegen vor Allem darnach gestrebt für die Stolze'sche Schrift in ihrer jetzigen vereinfachten Form die Lehrerkreise zu gewinnen, ihnen zu zeigen, daß diese Schrift für Schulen wirklich brauchbar und den ganzen Unterricht zu erleichtern geeignet ist. — Besonders wurde das aus dem System entfernt, was seine leichte Erlernbarkeit beeinträchtigte, weil es mehr geistreich als zweckmäßig war, und die so vereinfachte Schrift wird von vielen Lehrern höherer Schulen bereits als für den Unterricht verwerthbar anerkannt und verbreitet. Auch die Mehrzahl der Stolze'schen Vereine erkennt diese von Berlin aus veröffentlichten Vereinfachungen als bindend an, und nur eine kleinere

Zahl der Vereine hat sich diesen Meinungen noch nicht angeschlossen. Es besteht in Folge dieser Meinungsverschiedenheit zwischen den Vereinen ein Conflict aus dem die Anhänger G'.s als Gegner St'.s durch Wort und Schrift Capital zu schlagen suchen. Dem gegenüber weisen die Stolzeaner darauf hin, daß unter den Anhängern G'.s die Zerwürfnisse schlimmer seien, weil die Dresdener, die Münchener und die Wiener Schule in ihren Schreibweisen mannichfach von einander abweichen. Hier liegt die unlösbare Aufgabe vor drei coordinirte Körperschaften unter einen Hut zu bringen, während auf Stolze'scher Seite es sich nur darum handelt im Laufe der Zeit jene dissentirenden Vereine von der Meinung der Majorität zu überzeugen. —

Der Gegenstand mußte hier so breit behandelt werden, weil in neuester Zeit seitens der Anhänger G'.s vielfach Versuche gemacht werden über die Leistungsfähigkeit des Stolze'schen Systems Irrthum bei den Schulbehörden zu erregen durch Hinweise auf Stolze'sche Schriften, die, von Dilettanten verfaßt, sich in Auseinandersetzungen über den Werth oder Unwerth der neuen Stenographie-Reformen, und zuweilen in heftiger Polemik, ergehen.

An der Arbeit der System-Vereinfachung hat der Verfasser Gelegenheit gehabt mittelbar Theil zu nehmen durch Hülfeleistung bei der Sammlung von Erfahrungsmaterial, das bei der Neubearbeitung des Stolze'schen Lehrbuchs zusammenzustellen war. Dieser Umstand verdient hier Erwähnung, weil jene Thätigkeit unterstützt wurde durch mehrfache eingehende Besprechungen mit Herrn Prof. Dr. M. Strack. Seit dem Erscheinen des Lehrbuches — Anleitung zur deutschen Stenographie von Wilh. Stolze. 25. Auflage 1872*), herausgegeben von Dr. F. Stolze, Berlin bei E. S. Mittler & Sohn, — wird die Stolze'sche Schrift in 14 Unterrichtsstunden in den amtlichen Cursen des stenograph. Büreaus des Abgeordnetenhauses Schülern der oberen Classen höherer Lehranstalten gelehrt. Schüler der unteren Classen haben zwar von Quarta an die Fähigkeit diese Stenographie in sich aufzunehmen, aber noch nicht die hinreichende Selbständigkeit, um dem Gegenstande sich aus eigenem Antriebe zuzuwenden, so lange er nur als Privat-Unterricht stattfindet. Nach jenen 14 Stunden sind die Schüler so weit, daß sie das ganze System langsam schreibend benutzen können. Wenn aber Jemand die Sten.

*) Seitdem erschien die dreißigste Auflage 1876. Preis 1 Mark.

langsam schreibt, so leistet er damit ziemlich so viel wie ein Currentschreiber mit geläufiger Handschrift. Zu weiterer Vervollkommnung bietet sich hierauf für den Schüler in den Unterrichtsstunden der Schule die nächstliegende Gelegenheit.

### Der Kampf beider Systeme um den Vorrang der Einführung in die Schule.

Gabelsberger fand so schnell in Baiern, Oesterreich und Sachsen Eingang mit seinem System, weil bei seinem Auftauchen auch gerade in Deutschland die Entwickelungskämpfe des Constitutionalismus begannen und man eine »Redezeichenkunst« brauchte, also nehmen mußte, was sich darbot. G'.s Schrift übertraf die zur Zeit vorhandenen hauptsächlich dadurch, daß sie die meisten Kräfte zur Aufnahme parlamentarischer Verhandlungen stellte. Aus dem Parlament hat sich diese Schrift in die Schule gedrängt. Nirgends existirt ein Schriftstück oder Gutachten einer Schulbehörde, welche sich auf eine vergleichende Prüfung von Stenographie-Systemen eingelassen hätte, niemals ist auch von Seiten der Anhünger G'.s eine Prüfung zwischen Stolze's und G'.s Arbeit gewünscht worden. Im Gegentheil ist bemerkungswerth, daß G. selbst bald nach dem Bekanntwerden des Stolze'schen Systems eine Ministerial-Verfügung erwirkte, wonach jedes andere System für den Unterricht in Baiern verboten ist. — Ähnliches haben seine Anhänger für Oesterreich ausgewirkt. — In Sachsen ist der G'.schen Schrift durch Begründung des Kgl. sächs. stenogr. Instituts zu Dresden schon im J. 1839 eine Stätte geschaffen worden, also zu einer Zeit, wo Stolze's Schrift noch nicht existirte. —

G'.s Schrift ist vielen Schulen in geschickter Weise octroyirt worden unter der Gleichgültigkeit der Schul-Behörden. Das letztere st erst vor einigen Jahren in Sachsen geschehen. Es ist auffallend, wie indifferent in ganz Deutschland die bedeutendsten Schulmänner diesem Treiben zusehen. Stenographie wird von Vielen noch als ein überflüssiger Gegenstand betrachtet, der oft genug mit der Redensart abgethan wird: »Es ist ganz schön, wenn man Stenographie kann, aber ich komme ebenso gut ohne sie aus.« — Darauf ist zu erwidern: Was man nicht kennt, das braucht man nicht. — Unter solchen die Abneigung nährenden Ansichten leidet die Verbreitung der Sache, und ich habe hervorragende Vertreter der St'.schen Schule für mich, wenn ich deshalb

meine, daß die Sten. um so energischer durch Privatunterricht verbreitet werden muß, je länger die Schulbehörden theilnahmlos der Sache gegenüber stehen. Umgekehrt gegen sonst muß man hier einen Gegenstand, der sich immer mehr als ein Bedürfniß des öffentlichen Verkehrs herausstellt, aus dem Volke in die Schule tragen und den Behörden den Beweis liefern, daß sie sich einer Nutzen gewährenden Fertigkeit verschließen, die nur in einer Schulclasse den Namen »Unterrichtsgegenstand« zu führen braucht, in den folgenden aber für Lehrer und Schüler ein Erleichterungsmittel des Unterricht sein kann.

Anzuerkennen ist übrigens die Gerechtigkeit in Preußen, daß man in der Schule die Verbreitung keines Systemes hindert, während die Behörden in Sachsen, Baiern und Oesterreich zwar ebenfalls die vergleichende Prüfung ablehnen, aber das Gabelsberger'sche System privilegirt haben.*) —

Man kann nun die Frage aufwerfen, woher es komme, daß die G'.sche Schule fortgesetzt so auffallende Anstrengungen macht in die Schulen Preußen's sich in ähnlicher Weise einzudrängen, wie dies von ihr in anderen Staaten geschehen ist. Unter den verschiedenen Antworten, die sich hierauf geben lassen, ist eine für mich nahe liegende nach augenblicklichen Thatsachen etwa folgende:

Seitdem die St'.sche Kurzschrift durch die vorher erwähnten erheblichen Vereinfachungen dem Publicum zugänglicher geworden, ist die Zunahme der Verbreitung eine so rapide, daß auf die

*) Der preußische Landtag ist die Hauptstütze des Stolze'schen Systems. Der Vorsteher des Stenographen-Büreaus im Abgeordnetenhause übernimmt die volle Verantwortlichkeit für die Leistungen seiner von ihm geprüften Stenographen, er beschäftigt, um diesen Zweck mit Sicherheit zu erreichen, nur Kräfte nach Stolze'schem System. Im deutschen Reichstag liegen die Dinge nicht so klar. Dort sind nach einem früheren Präsidialbeschluß auch süddeutsche, d. h. G'.sche Stenographen zugelassen worden. Das sten. Büreau des deutschen Reichstags wird von 6 Stolzeanern und 6 Gabelsbergerianern bedient. Der Vorsteher daselbst, der dem Stolze'schen System wegen seiner Zuverlässigkeit den Vorzug giebt, kann gegen jenen Präsidialbeschluß Nichts thun, er kann aber auch nicht dafür verantwortlich gemacht werden, wenn bei irgend einem wichtigen Zwischenfall einmal der stenogr. Bericht dieses gemischten Büreaus seine Zuverlässigkeit versagen sollte; die Verantwortung dürfte dem Präsidium überlassen sein; denn die süddeutschen Stenographen werden dem Vorsteher octroyirt, eine Prüfung, bezw. eine Concurrenz zwischen den Vertretern beider Systeme, findet leider nicht statt. —

i. J. 1872 erschienene 25. Auflage der »Anleitung zur deutschen Kurzschrift« die in 5000 Exemplaren herausgegeben war, bis heute noch fünf ebenso starke Auflagen gefolgt sind, so daß man gegenwärtig die 30. Auflage verbreitet. Ein solcher Absatz kann sich nicht leicht auf Preußen allein beschränkt haben. er hat sich nachweislich mit auf die andern deutschen Staaten erstreckt, in denen G'.s System gegenwärtig noch den Vorrang hat. Mithin wird jeder neue Bekenner zur Stolze'schen Kurzschrift, der nicht Preußen, sondern einem andern deutschen Staate angehört, offenbar der Domäne Gabelsberger's entzogen, und so kann dieses System selbst unter einem scheinbar tüchtigen Fortgang seiner Verbreitung thatsächlich an Boden nur verlieren. Wer geneigt ist dieser Auffassung beizutreten, der wird es erklärlich finden, daß die G'.sche Schule das größte Interesse daran hat durch die Autorität des Cultus-Ministeriums sich in den Lehrplan der preuß. Schulen einzuführen, ebenfalls unter Vermeidung einer Prüfung beider Systeme.

Damit erklärt sich vielleicht auch das fortgdsetzte Queruliren durch Massenpetitionen. Die Vertreter Stolze's befinden sich hierbei nämlich oft in der Defensive: sie müssen das Ministerium ebenfalls mit Petitionen behelligen, um auf diese Weise die Schritte der Gegner zu compensiren und vor allen Dingen Zeit zu gewinnen, denn jeder neue Monat bringt neue Beweise dafür, daß das Stolze'sche System auch in Süddeutschland Freunde findet. —

Der Unterschied in der Kampfesweise beider Parteien kann mithin etwa so präcisirt werden: die Anhänger der G'.schen Schrift erstreiten sich Eingang in die Schule durch unablässiges Drängen der Behörden auf unbedingte Einführung ihrer Schrift ohne Prüfung, während die Partei Stolze's eine Prüfung beider Systeme verlangt und ein Urtheil gefällt wissen will von einer Behörde, am liebsten von einer solchen, die sich aus Schulmännern, Sprachforschern und Vertretern beider Syteme zusammensetzte. So lange sich das Ministerium diesen Wünschen verschließt, gereicht es der Stolze'schen Schule nur zum Vortheil, wenn es bei dem bisherigen Zustande sein Bewenden hat, d. h. den Schuldirectoren freie Hand gelassen wird nach ihrem Ermessen ein System durch Privat-Unterricht an der Schule zu gestatten.

Bei dem bedeutenden Ruf, den das Kgl. sächsische Schulwesen genießt, dürfte es von einigem Interesse sein zu erfahren, in

welcher Weise das sächs. Cultus-Ministerium dem Drängen der Gabelsberger-Schule gewichen ist. — Seit mehreren Jahren hatten Vereine jener Schule vergeblich um Einführung ihrer Stenographie in die höheren Lehranstalten petitionirt, sie waren zuletzt an den Landtag gegangen. Am 15. Feb. 1872 hatte das Kgl. sächs Cult.-M. folgenden Bescheid erlassen: »Das Ministerium hat den von dem sächs. Sten. Bunde unter dem 16. März 1869 gestellten und mittels Vorstellung vom 12. Oct. 1871 erneuerten Antrag auf Einführung der Gabelsb. Stenographie als obligatorischen Lehrgegenstand in den höheren Lehranstalten in sorgfältige Erwägung gezogen und beziehentlich darüber eingehende Erörterungen angestellt, hat jedoch zu einer beifälligen Entschließung nicht zu gelangen vermocht; denn abgesehen davon, daß bereits gegen die Zahl der in die Lehrpläne der höheren Lehranstalten aufgenommenen Unterrichtsgegenstände und die dadurch nothwendig werdende Zahl der Unterrichtsstunden nicht selten von ärztlicher und pädagogischer Seite Bedenken erhoben werden, kann auch nicht zugegeben werden, daß die Ablehnung der Aufnahme der Sten. unter die Disciplinen der höheren Unterrichts-Anstalten deren Zöglinge unter das Niveau der gegenwärtig geforderten allgemeinen Bildung stellen würde. Der Unterricht der Sten. vermittelt, wie nicht verkannt werden kann, vorwiegend eine technische Fertigkeit, während er Elemente allgemein geistiger Bildung nur in beschränkterem Maße zu bieten vermag, nicht zu gedenken, daß die Ansichten über die Systeme noch schwanken, wesentlich auch auf Grund darüber angestellter Erörterungen — Dr. Wiese, Verordnungen und Gesetze für die höheren Schulen in Preußen, I. Abth. S. 133 — von der obligatorischen Einführung der Stenographie in die preuß. höheren Lehranstalten abgesehen worden ist.

Ministerium des Cultus u. s. w.

v. Gerber.

Dresden am 6. Febr. 1872.«

Bald hierauf wurde von der sächs. Ständekammer ein Antrag angenommen: »die erwähnte Petition an die Regierung mit dem Ersuchen abzugeben in Erwägung zu ziehen, ob nicht an allen höheren Lehranstalten die Gelegenheit zur Erlernung der Stenographie zu bieten und dahin Vorkehrung zu treffen sei.« —

Es war vorauszusehen, daß eine Regierung, die einen so klaren und objectiven Bescheid an die Petenten ertheilt hatte, selbst auf die

ihr überwiesene Petition der Ständekammer nicht einzugehen geneigt sein konnte. So ruhte die Sache thatsächlich ein volles Jahr, und auf Stolze'scher Seite war man wieder einmal froh, daß das Drängen der Anhänger G'.s resultatlos geblieben, daß in Sachsen für das Stolze'sche System wenigstens durch keine Schulbehörde Hindernisse geschaffen waren. —

Da erscheint plötzlich durch die sächs. Journale eine Verordnung desselben Cultus-Ministeriums vom 7. Mai 1873, kraft welcher die G'.sche Stenographie an höheren Unterrichtsanstalten und Lehrer-Seminarien facultativ als Lehrgegenstand eingeführt wird.

Diese Verfügung, die selbst die G'.schen Vereine überraschte, veranlaßte eine Vorstellung beim Cultus-Ministerium auf gleichberechtigte Zulassung des St'.schen Systemes. Die Stolze'schen Vereine, von denen dies Gesuch ausging, wurden jetzt, wie folgt, beschieden:

»Das Ministerium bedauert, daß es sich wenigstens zur Zeit nicht in der Lage befindet auf diese Anträge einzugehen. Wenn einmal die Stenographie als Unterrichtsgegenstand in den höheren Lehranstalten des Landes eingeführt werden sollte, so konnte es unmöglich den einzelnen Anstalten und den wechselnden Lehrern überlassen werden sich nach subjectivem Gefallen bald für das eine bald für das andere System zu entscheiden, vielmehr war es Pflicht des Ministeriums eine allgemeine Bestimmung in dieser Beziehung zu geben. Bei Erfüllung dieser ihm obliegenden Pflicht wollte und konnte das Ministerium sich nicht in den Streit beider Systeme einmischen, aber zunächst entscheidend mußte für dasselbe die Thatsache sein, daß das G'.sche System durch das Regulativ für das Königl. stenographische Institut vom 17. Juni 1850 § 12 zur Zeit unter staatlicher Autorität eingeführt und bei den ständischen Verhandlungen im Gebrauch ist. —

Sollte sich bei weiterer Discussion jenes Streites der Systeme ergeben, daß das Stolze'sche System wirklich entschieden, Vorzüge vor dem G'.schen habe, so wird dies gewiß auch in unserem Lande zur Anerkennung gelangen, und es wird dann an der Zeit sein auch die an die Unterrichts-Anstalten gegebene Weisung entsprechend zu ändern.

Dresden, 14. Juli 1873.

Ministerium des Cultus u. s. w.

v. Gerber.«

Dasselbe Ministerium, welches i. J. 1872 klar die Gründe darlegt, die zur Ablehnung jener Petitionen führen mußten, decretirt i. J. 1873 facult. Einführung der Gabelsb. Redezeichenkunst! — Eine so plötzliche Wendung der Ansichten eines und desselben Ministeriums ist nicht anzunehmen, und daher ist auch die Initiative zu dieser Verordnung nicht an hoher Stelle zu suchen, sondern in der dauerhaften Agitation des im obigen Bescheide erwähnten stenogr. Instituts, welches seinen Interessen nach ganz und gar keine Veranlassung hat zu objectiven Systemprüfungen.

Zu bedauern ist, daß das Ministerium so wenig mit dem System bekannt ist, dem es Vorschub leistet, daß in dem letzt angeführten Bescheide ausdrücklich hinzugefügt wird: Falls sich in dem Streit beider Systeme wirklich entschiedene Vorzüge des Stolze'schen herausstellten, würde es an der Zeit sein die Unterrichtsanstalten mit entsprechender umändernder Weisung zu versehen.

Die Stolze'sche Schule betrachtet die Einführung des facult. Unterrichts in der Gabelsb. Stenographie als die Folge einer geschickten Agitation. Nur so ist es dieser Systemvertretung gelungen unter der Gleichgültigkeit der Schulbehörden ohne jegliche sachliche Systemprüfung in die sächs. Schule sich einzuführen, und man wird es den Anhängern Stolze's nicht verdenken, daß sie sich bemühen den Schuldirectoren den Beweis zu liefern, wie die Gabelsb. Stenographie, weit entfernt ein brauchbares Hülfsmittel zur Verkürzung der Schreibarbeiten in Schule und Haus zu sein, weiter nichts ist als ein neuer Unterrichtsgegenstand, der nach der Meinung der hervorragendsten Gabelsb. Stenographen durch m e h r e r e  C l a s s e n tractirt werden muß. Es ist, glaube ich, den Stolzeanern nicht zu verübeln, wenn sie an die Directoren die Bitte richten, wie in den übrigen Disciplinen so auch in der Stenographie die Lehrer zur Prüfung anzuregen und die Belastung der Schüler mit dem schwer zu erlernenden Gabelsb. System wenigstens da noch zu sistiren, wo man bisher keine Gelegenheit hatte sich über den wissenschaftlichen Werth der beiden Systeme zu unterrichten.

An dieser Stelle ist auf ein Vorkommniß hinzuweisen, das oft dazu dient Lehrer von dem Versuch abzuschrecken sich ein wenig mit Stenographie zu beschäftigen. In vielen Städten Deutschland's bemühen sich beide Parteien um Anhänger. Ein beliebtes Mittel der Stenographie Freunde zuzuführen ist die Ab-

haltung öffentlicher Vorträge, die Anpreisung eines Systems, seines großartigen Nutzens und schließlich die Kritik anderer Systeme, welche darauf hinausläuft die zahlreichen Mängel hervorzuheben, von denen das System, dessen der Vortragende des Lobes voll ist, natürlich keine Spur besitzt. Jene Herausforderung der Anhänger anderer Systeme findet in der Regel einen fruchtbaren Boden, es wird in die Discussion eingetreten, man wird heftig, Vorwurf folgt auf Vorwurf, und der allen Stenographiesystemen gleich fremd gegenüber stehende Zuhörer wird in vollständige Verwirrung gebracht. Ihm liegt bald der Gedanke nahe: »Wenn die Leute sich so in den Haaren liegen, dann will ich mich lieber noch nicht mit Stenographie beschäftigen und erst abwarten, bis sich beide Parteien geeinigt haben.«

Der Unkundige denkt, daß er hier wissenschaftlichen Theorieen gegenüber stehe, von denen im Laufe der Zeit die eine siegt und dann auch vom Gegner anerkannt wird. Thatsächlich ist im vorliegenden Falle von einem gegenseitigen Ueberzeugen gar keine Rede; denn meistens kennt Jeder von beiden Parteien nur sein System, er bringt vielleicht den ganzen Haß mit, den ihm sein eifervoller Lehrer sorgsam eingeflößt hat, und so, verehrter Leser, kannst du im Voraus gewiß sein, die ganze Discussion verläuft resultatlos. Auch fällt noch ins Gewicht, daß ein geschickter Kämpfer es leicht hat den Schein für sich zu gewinnen. Denn selbst mit Gegnern, die auch Etwas von dem System verstehen, das sie bekämpfen, ist dadurch einfach fertig zu werden, daß der Angegriffene auf etwa begründet erhobene Vorwürfe gar nicht eingeht, sondern selbst beliebige Widerlegungen aus der Luft greift, indem er dem gegnerischen System Mängel andichtet. Der Zuhörer ist in solcher Discussion urtheillos, er amüsirt sich bei dem Zank, indem das Ja des Einen für ihn so viel werth ist wie das Nein des Andern; er geht von dannen und ist froh, daß er sich noch keinem stenographischen Cursus angeschlossen hat. — Man darf außerdem bei solchem Verlaufe der Sache sogar sicher sein, daß viele Zuhörer von der Stenographie und ihrem Werth den schlechtesten Eindruck mit nach Hause nehmen. — Den hier geschilderten Vorgang habe ich so oft erlebt, daß ich Jedermann, besonders Lehrern, von vorn herein abrathe einen Vortrag über Stenographie anzuhören, in welchem der Redner mehr als ein System zum Thema wählt. —

**Welche Forderungen kann die Schule an eine Stenographie stellen?**

Das folgende Capitel macht die kühne Voraussetzung, die preuß. Schulbehörden wären der Stenographiefrage auch ihrerseits näher getreten und wollten sich zu einer Prüfung der Sache entschließen; dann läge wohl die Frage nahe: Welche Forderungen kann die Schule an eine Stenographie stellen, die der Einführung werth sei? Die Antwort, welche ich hierauf gebe, wird, weil sie von mir, einem Parteigänger, kommt, einer vorsichtigen Prüfung bedürfen.

Nach meiner Auffassung von dem gegenwärtigen Entwickelungsstadium des gesammten Unterrichtswesens darf man gar nicht daran denken die Schule mit einem neuen Unterrichtsgegenstande auf Jahre hinaus plagen zu wollen; die Stenographie darf, wie ich meine, für die Schule nur den Zweck haben den Unterricht, so weit er sich auf schriftliche Arbeiten erstreckt, zu erleichtern; sie ist aber trotzdem nicht dazu berufen die Currentschrift unter allen Umständen zu ersetzen.

Aus diesen Gesichtspuncten ergeben sich folgende Forderungen:

1) Der Unterricht in der Stenographie darf die Schule nicht auf Jahre hinaus durch mehrere Classen belasten, da der gegenwärtige Lehrplan in allen Schulen bereits die größtmögliche Ausnutzung der Schulzeit vorschreibt und einzelne Classen sogar mit Lernstoff überbürdet.

Daraus folgt: 2) Die event. einzuführende Stenographie muß leicht erlernbar sein.

Daraus folgt: 3) Die Ausübung der stenographischen Schrift darf keine höheren Anforderungen an die Fähigkeiten des Schülers stellen als unsere Currentschrift. —

Wer geneigt ist diese drei Forderungen für die Schule gelten zu lassen, der kann sich leicht aus den Lehrbüchern beider Systeme schon nach einer oberflächlichen Prüfung überzeugen, daß die Stolze'sche Schrift jene Forderungen erfüllt, die Gabelsberger'sche hingegen deren Erfüllung versagt. Zur Hinzufügung einiger Anhaltspuncte für die letzte Behauptung bediene ich mich des Materials aus gegnerischen Schriften.

Es wurde oben darauf hingewiesen, daß eine Stenographie, welche Eingang in die Schule unter Billigung des Schulmannes finden will, im Stande sein müsse die Lehrer und Schüler zu entlasten. Dieser Bedingung kann die Gabelsb. Schrift nicht hinreichend genügen, weil sie nach dem Urtheil ihrer hervor-

ragendsten Vertreter ein Bildungsmittel sein soll, und ich glaube, eine Stenographie, die in der Schule dauernde Verwendung finden will, darf sich nicht als neues Bildungsmittel besonders kennzeichnen; denn an Mitteln zur Erlangung von Bildung bietet die Schule, besonders unsere Realschule, durch den gegenwärtigen Lehrstoff genügende Gelegenheiten. — Nach meiner Idee ist der Prüfstein einer guten Stenographie zunächst die Currentschrift. Ist die Currentschrift als »Schrift an sich« ein Bildungsmittel? Ich glaube, nein! — Sie wird nur als Hülfsmittel zur Erweiterung unserer Bildung benutzt, ja, sie hat überhaupt nur den Zweck Hülfsmittel des Verkehrs im allgemeinsten Sinne des Wortes zu sein. Hat die Stenographie einen höheren Zweck? Giebt es für eine Schrift überhaupt einen höheren Zweck? Die Antwort fällt nach meiner Ansicht verneinend aus, obgleich die stenographische Litteratur zahlreiche Schriften aufweist, die sich mit der Stenographie als einem höheren Bildungsmittel beschäftigen.

Stenographie vermittelt nicht mehr als Currentschrift; deshalb steht die eine nicht höher als die andere; allerdings vermittelt die eine schneller als die andere, aber sie bleibt doch immer eine unvollkommene Vermittlerin, unvollkommen wie jede Schrift. Welch unvollkommenes Verkehrsmittel ist der Brief, wie mannichfaltig, wie schwierig ist eine richtige Auffassung des Geschriebenen! Ist es nicht gleichgültig, ob man einen stenographischen oder einen currentschriftlichen Brief vor Augen hat?

Aber der Schwerpunct für die hier nöthigen Deductionen liegt an einer andern Stelle. Man muß nämlich das Gabelsb. System und besonders das Kürzungsverfahren dieses Systems kennen, um die Schwierigkeiten zu begreifen, mit denen der Lernende zu kämpfen hat; man muß sich überzeugen aus den Lehrbüchern, daß zu einer erfolgreichen Benutzung dieses Systems bereits ein gewisser Bildungsgrad erforderlich ist, der über die nächstliegenden Wünsche der Schule weit hinausgeht; dann kann man sich den Eifer erklären, mit welchem die Gabelsb. Redezeichenkunst für ein Bildungsmittel ausgegeben wird, dann wird man auch nicht erstaunen über die Zuversichtlichkeit, mit der eine Schrift für die Schule als Bildungsmittel gepriesen wird, während die bedeutendsten Männer des Schulwesens noch unentschieden vor der Frage stehen, welche Sprache wohl als das weitgreifendste Bildungsmittel vor der andern den Vorzug verdient. —

Die Schule hat heute so viel mit den vorhandenen Lehr-

gegenständen und der Vervollkommnung der Unterrichtsweise zu thun, daß die Behörden neue **wirkliche** Bildungsmittel abzuweisen genöthigt sind; um wie viel mehr müssen sie dies mit einer Stenographie thun, die auf so weitgreifenden Principien beruht, daß ihre Aneignung dem Lernenden ein neues Bildungsmittel wird! Auch in manchen Stenographen-Vereinen nach Stolze, die sich aus Dilettanten zusammensetzen, hält man noch heute den Gedanken fest, die Stolze'sche Stenographie sei ein Bildungsmittel. Es kann diese Auffassung nicht energisch genug bekämpft werden, weil sie geeignet ist auch der Stolze'schen Schrift den Eingang in die Schule zu verschließen, und ich hebe dieses Mißverständniß besonders hier hervor, weil solche Vereine nicht immer der richtige Ort sind, um Lehrern eine nüchterne Anschauung von der Stolze'schen Stenographie zu geben. —

Schon i. J. 1872 habe ich in einer Stolze'schen Zeitschrift »Archiv für Stenographie« dargelegt, daß es dringend geboten sei die Erfindung Stolze's von dem Heiligenschein zu entkleiden, mit dem sie von fanatischen Anhängern umhüllt bezw. verhüllt wird, man müsse die Stolze'sche Kurzschrift als ein durchaus praktisches und mechanisches Hülfsmittel betrachten lernen, welches gerade so viel Bildungswerth habe wie die Currentschrift. Mit dieser Auffassung ist nämlich ein tiefgehender Unterschied zwischen Stolze'scher und Gabelsberger'scher Schrift zu constatiren. Viele Lehrbücher der Gabelsb. Stenographie heben mit Nachdruck hervor, daß dieses System die Logik des Menschen beanspruche, also zum Denken ansporne; die Stolze'sche Schrift, meint das Königl. sächsische Institut zu Dresden in einer seiner Streitschriften, sei eine geistestödtende, die Gabelsb. dagegen eine geistreiche Schrift. In dieser aus den verschiedensten Tonarten in der Gabelsb. Litteratur widerhallenden Aeußerung liegt für mich der wichtigste und zugleich willkommenste Maßstab der Kritik für beide Systeme. — In der That kann man sich aus den Lehrbüchern für Gabelsb. Stenographie überzeugen, daß man es bei diesem System mit einer geistreichen Kunst zu thun hat, welche so complicirt ist, daß nach den Aussagen ihrer eifrigsten Anhänger zur Erlernung derselben 30—50 Stunden nöthig sind. — Noch nicht die Hälfte dieser Zeit braucht man gegenwärtig, um das Stolze'sche System zu lernen, und ich acceptire für diese Schrift die Behauptung der Behörden, welche die Stenographie gleich der Currentschrift nur als eine »Fertigkeit« betrachtet

wissen wollen. Ist der Inhalt des Stolze'schen Systems verstanden, dann bedarf es nur der Uebung unter der Hülfe des Gedächtnisses, um Geläufigkeit zu erlangen. Mag jene Königl. sächs. Stenographie-Behörde von dem Standpuncte ihrer provocirenden Streitschriften diese Kurzschrift geistestödtend nennen, nach unserer Auffassung ist sie durch ihren an die Currentschrift sich anlehnenden Mechanismus für die Schule brauchbar, während die G'sche Schrift wegen ihres Geistreichthums für dieselbe ungeeignet ist. —

Eine im Laufe des vorigen Jahres auf Veranlassung des Gabelsberger'schen Stenographenbundes von Herrn Paul Schmidt (bei K. F. Köhler in Leipzig) erschienene Schrift, die sich mit Anpreisung der G'.schen Sten. als obligatorischen Lehrgegenstandes für höhere Unterrichtsanstalten beschäftigt, bemüht sich außerordentlich den Bildungswerth dieses Systems zu erweisen. Es ist interessant zu lesen, wie die G'.sche Schrift von Dilettanten stets als die vollkommenste bezeichnet wird. Auf S. 9 dieses Werkes heißt es:

> »Sie (die G'.sche Sten.) steht anderen Unterrichtsfächern nicht hindernd im Wege, sondern sie ist als die vollkommenste Schrift, die geschickteste Gehülfin und Dienerin aller Wissenschaften, so gewiß die Schrift an sich das unentbehrliche Werkzeug, die Trägerin und Grundlage unserer Bildung genannt werden muß.«

Während Jedermann, der in irgend einer Wissenschaft gearbeitet hat, sehr bald klar wird über die Unvollkommenheit menschlicher Leistungen, vergöttert der orthodoxe Theil der G'.schen Schule an Gabelsberger's Stenographie die Vollkommenheit. S. 14 heißt es weiter:

> »So sei denn immer von neuem darauf hingewiesen, in welchem Verhältniß das unvollkommene Werkzeug unserer gewöhnlichen Schulschrift durch die Stenographie übertroffen wird.«

In dieser Aeußerung liegt wieder ein erheblicher Unterschied unserer Auffassungen: denn ich halte gerade dem entgegen unsere Currentschrift für eine gewissermaßen organisch mit der Sprache verwachsene Schrift — ich sehe von orthographischen Streitigkeiten ab —; sie ist für mich das vollkommnere, die Stenographie dagegen das unvollkommene Werkzeug. — In derselben Arbeit wird weiter ausgeführt, daß 30—50 Stunden zur Erlernung der G'.schen Redezeichenkunst gehören. Aus dieser Angabe folgere ich, daß die Redezeichenkunst nicht in die Schule gehört; dazu

ist die Masse des Lernstoffs bereits zu groß in dem Alter der Schüler, welches für den Beginn des Gabelsberger'schen Stenographie-Unterrichts geeignet wäre.

In anderen zahlreichen Schriften über Gabelsberger'sche Stenographie, z. B. auch in denen des Kgl. sächsischen Instituts, wird betont, daß diese Kunst die Geisteskräfte übe. Gerade solchen bis zur Uebersättigung oft wiederkehrenden Lobeserhebungen gegenüber bin ich der Ansicht, eine Schrift, die so weit über das Bedürfniß mechanischer Benutzung hinausgeht, gehört nicht in die Schule; denn die vorhandenen Unterrichtsmittel derselben reichen vollständig aus die Geisteskräfte unserer Jugend zu fördern.

Am abschreckendsten in der Schrift des Herrn Schmidt dürfte folgende Stelle sein:

> »sie (die Gabelsberger'sche Stenographie) gewährt beim Schreiben und Lesen dem Producenten und Reproducenten gewissermaßen eine chemische und analytische Unterhaltung, deren Reiz in der richtigen Mischung und Auflösung der verwendbaren Lautstoffe besteht; rein mechanisch zu stenographiren ist daher ebenso unmöglich wie das rein mechanische Wiederlesen stenographischer Schrift.«

Der Herr spricht wie gesagt von Gabelsberger'scher Redezeichenkunst, die er hoch über alle anderen Schriftarten stellt. Paßt aber für die Schule eine Schrift, welche eine chemische und analytische Unterhaltung gewährt? Gehört, frage ich, eine Schrift in die Schule, bei der das rein mechanische Schreiben und Wiederlesen, an das wir aus der Currentschrift gewöhnt sind, unmöglich ist? Selbst das sächsische Cultusministerium, glaube ich, würde diese Frage verneint haben, wenn es auch nur oberflächlich von dem Gabelsberger'schen System Kenntniß genommen hätte, das gegenwärtig den höheren Unterrichtsanstalten Sachsen's durch Verordnung als facultativer Lehrgegenstand empfohlen ist.

Die Stolze'sche Kurzschrift wird gegenwärtig in den amtlichen Cursen des preußischen Abgeordnetenhauses in 14 Stunden gelehrt, und es steht Jedermann frei von den Cursen, den dort ausliegenden corrigirten Heften und der erfolgreichen Theilnahme sich zu überzeugen, die jährlich Hunderte von Schülern dieser Kurzschrift zuwenden. Würde in Quarta oder Untertertia der Unterricht gar auf die geraume Zeit eines Vierteljahres, also auf ca. 24 Stunden ausgedehnt, so wäre Lehrern und Schülern

dadurch die Möglichkeit leichteren schriftlichen Verkehrs gegeben und für letztere auch eine dauernde Veranlassung das einmal Erlernte festzuhalten und mit ins Leben zu nehmen. — Gerade in der Hoffnung auf ein derartiges Verhältniß der Zukunft soll die Stolze'sche Schrift im Gegensatz zur Gabelsberger'schen nur mechanisches Hülfsmittel sein, und während die Gabelsberger'sche Stenographie noch besondere Geistesarbeit verlangt, tritt die Stolze'sche Stenographie einfach an die Stelle der Currentschrift: der Schüler folgt dem Inhalt dessen, was dictirt wird, seine Aufmerksamkeit wird nicht in solcher Weise vom Schreibmittel absorbirt wie bei Anwendung des Gabelsberger'schen Systems. — — Man mag die Stenographie in ihrem Verhältniß zur Currentschrift als eine höhere Stufe der Schrift bezeichnen, weil man jene mit Vortheil in vielen Fällen vor der Currentschrift benutzen kann; daraus folgt aber für mich noch nicht die Verächtlichkeit, mit der Herr P. Schmidt seine Vergleiche zwischen Stenographie und Currentschrift anstellt, um den »epochemachenden« Werth der Gabelsberger'schen Schrift zu erweisen.

Der Arbeit des Herrn P. Sch. würde in diesem Aufsatz nicht so viel Erwähnung geschehen, wenn sie nicht, im Auftrage der größten Gabelsb. Körperschaft verfaßt, Anschauungen zum Ausdruck brächte, die unter den Anhängern dieses Systems so lebhaft getheilt werden, daß die Fachjournale die Arbeit als eine gediegene Leistung hinstellen. Deshalb folgt hier noch eine charakteristische Stelle:

> »Es giebt gewiß kein sprechenderes Zeugniß für den geistigen Bildungsgehalt der Gabelsb. Sten. als die Wahrnehmung, wie die Vollkommenheit ihrer Ausübung von dem Grade der Intelligenz, welche der Schreiber besitzt, bestimmt und bedingt wird.«

Auf Grund dieses Citates wiederhole ich, daß ich keine Stenographie für die Schule weniger geeignet halte als die, deren Ausübung von dem Grade der Intelligenz des Schreibers bedingt wird. Nach meiner Auffassung ist die Arbeit des Herrn P. Schmidt durch ihre Darlegung der Eigenschaften des Gabelsberger'schen Systems hinreichend, um den mit Stenographie Unbekannten darüber aufzuklären, wie wenig das G.'sche System in die Schule paßt, ganz gleich, ob man meine drei Forderungen für erschöpfende Bedingungen halten mag oder nicht. —

Aus den Studentenjahren wird sich mancher noch erinnern,

daß einzelne Zuhörer ihre Theilnahme am Colleg durch massenhaftes Mitschreiben documentirten. So wie jene die Currentschrift falsch anwandten, so kann auch die Stenograpie gemißbraucht werden zur übermäßig ausführlichen Niederschrift des Vortrags im Auditorium; deshalb darf man nicht den Vorwurf der Anleitung zur Vielschreiberei einseitig gegen die Stenographie erheben. Im Gegentheil lernt der Stenographie-Kundige sehr schnell die Nachtheile zu ausführlicher Collegnotizen kennen, wenn er zu ihrem Wiederlesen mehr Zeit aufwenden muß als Jemand, der mit Currentschrift einen geschickten Vortragsauszug zu schaffen versteht. —

Daraus folgt weiter, daß man keinen zu großen Werth darauf legen darf die Stenographie zur Aufnahme von Reden zu benutzen. Diese Anwendung liegt ganz außerhalb der Zwecke, denen die Stenographie im Verkehr zu dienen hat. Das Reden-Nachschreiben ist eine Berufssache; diese erfordert daher wie jede andere Berufsthätigkeit Uebung und Ausdauer. So wichtig die Aufnahme von Kammer-Verhandlungen durch Fachstenographen sein mag, so nöthig ist es sich zu vergegenwärtigen, daß es nicht die Aufgabe der Schule sein kann den Schüler für einen Beruf besonders auszubilden. Der Parlamentsstenograph verhält sich zu Jedermann, der Stenographie erlernt um sich viele Schreiberei zu erleichtern, etwa wie der Circus-Gymnastiker zum Turner. So wie man diese beiden Personen aus einander hält, so mag man auch die beiden Fragen von einander trennen: Stenographie als Redezeichenkunst? und: Kurzschrift als Verkehrs-Mittel? Es ist deshalb auch gar nicht nöthig, daß Vereine, die sich mit Verbreitung der Stenographie beschäftigen, Mitglieder haben, die im Stande sind Vorträge oder gar Verhandlungen stenographisch aufzunehmen; für solche Dinge wende man sich stets an Berufsmänner, nicht an Dilettanten. — Dieser Punct findet hier beiläufige Erwähnung, weil von großen und kleinen Körperschaften, welche sich der Stenographie zuweilen bedienen wollen, mancherlei Mißgriffe in der Wahl der Personen gemacht werden, und zwar oft aus einer Sparsamkeitsrücksicht, die sich hierbei selten lohnt. Bei schlechtem Ausfall der Arbeiten ist der Auftraggeber dann geneigt einen Schluß auf das System zu machen, dessen sich der Stenograph bediente. Jener Schluß kann aber auf einem Irrthum beruhen; denn man kann den Werth eines Stenographiesystems nicht nach der Leistung des Stenographen

beurtheilen. Ja nicht einmal nach der Leistung der Parlamentsstenographen läßt sich ein Anhaltspunct für den Werth der Systeme gewinnen, denn ein befähigter Kopf kann mit der schlechtesten Stenographie im Parlament ein guter Stenograph sein. Obgleich ich Jahre lang Gelegenheit hatte aus eigener Anschauung die Leistungen tüchtiger und untüchtiger Gabelsberger-scher Kammerstenographen kennen zu lernen, obgleich sich dadurch bei mir nur das Gefühl befestigte, wie sehr die Gabelsberger'sche Schrift hinter der Stolze'schen zurücksteht, so bin ich doch nicht geneigt Material über diesen Gegenstand zu veröffentlichen, weil mir der nahe liegende Einwand gemacht werden kann, meine Ansicht beweise Nichts gegen das Gabelsberger'sche System, sondern nur Etwas gegen Personen. — Daß eine für die Schule geeignete Stenographie neben ihrer Kürze auch noch die guten Eigenschaften der Currentschrift besitzen, also leicht und zuverlässig lesbar, mit einfachen, dieser ähnlichen Zügen zu schreiben sein muß, mag ich nicht hervorheben, weil jede der beiden Stenographieen diese Eigenschaften sich beimißt. Daß stenographische Schrift sich an die deutsche Laut- und Wortbildungslehre anlehnen muß, wenn der Schüler sie ohne Nachtheil anwenden soll, unterlasse ich zu erörtern, weil es den Umfang dieses Aufsatzes zu weit ausdehnen würde, wenn ich aus den Gabelsberger-schen Lehrbüchern den Beweis antreten wollte, daß das Gabelsberger'sche System sich nur wenig an die deutsche Sprachlehre anlehnt.

In der vorliegenden Arbeit kam es nur darauf an mit Hülfe des nächstliegenden und dem Laien zugänglichen Materials die Gegensätze der beiden wichtigsten Systeme zu präcisiren. Vielleicht ist meine Mittheilung Veranlassung, daß einzelne Leser einer Prüfung der Sache näher treten. Ob sich die Einführung der Stenographie in die Schule noch verzögert, darauf kommt nicht viel an, aber der Systemstreit muß allmählich beseitigt werden, und hierzu beizutragen ist der Lehrerstand in erster Linie berufen.

Daß ich auf Befragen der Stolze'schen Schrift vor der von Gabelsberger den Vorzug gebe, geschieht nicht, weil ich die erstgenannte für ausgezeichnet vollkommen halte, sondern nur deshalb, weil sie unter den zur Zeit vorhandenen Systemen die wenigsten Mängel hat, weil sie weniger mangelhaft ist als die Gabelsberger'sche Schrift. Mängel hat jede Erfindung, Mängel

hat ja auch die Currentschrift, und wer mein Urtheil für ein einseitig parteiisches ansieht, der braucht nur acht Tage lang seine Mußestunden an die Prüfung beider Systeme zu setzen.

Je länger sich die Behörden von einem Urtheil fern halten, desto mehr müssen wir an unsere Lehrerkreise appelliren für den Gegenstand mit in die Schranken zu treten: die Schulbehörden müssen endlich bewogen werden sich die Sache wenigstens anzusehen. Gegenwärtig sind sie durch ihre Gleichgültigkeit der Verbreitung der Stenographie geradezu hinderlich; denn das Bedürfniß nach einer Abkürzung des Schreibgeschäfts ist da, viele Leute zögern aber mit der Erlernung, weil von keiner competenten unparteiischen Seite ein Urtheil vorliegt. Man lese nur die »Briefkasten« der Journale, und sehe, wie vielfach die Redactionen mit der Frage heimgesucht werden: Welche Stenographie ist die beste? welche soll man lernen?

Auf solche Fragen könnten Schuldirectoren eine ins Gewicht fallende Antwort geben, selbst wenn sie das Stolze'sche System auch nur durch Privatunterricht an ihren Anstalten lehren lassen. Denn die bloße Aeußerung erfahrener Schulmänner, daß sie nach einer Prüfung von ihrem Standpuncte dem Stolze'schen System für Schulunterricht den Vorzug geben, ist Autorität für den Laien und würde bewirken, daß man aufhörte sich um Systemstreitigkeiten zu kümmern.

Die Einführung der Stenographie in die Schule ist nun einmal Zeitfrage geworden, und als solche wird sie nicht wieder verschwinden. Die alte Phrase mancher Behörden, man könne sich in den Streit der Systeme nicht einlassen, ist das wohlfeile Mittel der Abweisung einer Sache, die man zu prüfen nicht geneigt ist; denn es wird von keiner Behörde gefordert werden sich in einen Parteistreit einzulassen. In den vorliegenden Zeilen ist auch auf die Frage von facultativem oder obligatorischem Unterrichte deshalb gar nicht eingegangen, weil es sich noch immer um die Lösung der Vorfrage handelt: welches System kann im Interesse der Schule zur Erlernung überhaupt empfohlen werden? Die Erledigung dieses Punctes ist für mich der Kern der ganzen Frage; in welcher Form man den Unterricht gestattet, sei es obligatorisch, facultativ oder selbst nur als Privatunterricht, das ist so erheblich gar nicht gegenüber der Entscheidung für das relativ Beste.

Zur Herbeiführung einer solchen Entscheidung sollte in den

vorliegenden Zeilen einiges Material geliefert werden, und es erübrigt nur noch zur Klarstellung der ganzen Frage eine Zusammenstellung der Mängel, welche die Systeme einander vorwerfen.

Die Gabelsberger'sche Schule sagt:

1) Stolze's Schrift habe den Fehler der Dreizeiligkeit, weil die Zeichen auf, unter und über der Linie geschrieben werden;
2) Stolze's Schrift beute den Grundstrich und Haarstrich der Currentschrift aus zur Bezeichnung von Vocalen, Verdoppelung der Consonanten u. s. w., besonders mache der Haarstrich die Schrift zu schwer leserlich;
3) die Schrift habe zu viel Größenunterschiede ähnlicher Buchstaben und gebe durch die Feinheit der Unterschiede Anlaß zu Irrthümern;
4) die Schrift sei in ihrer neuesten Form zum Redennachschreiben nicht mehr geeignet.

Die Stolze'sche Schule sucht diese Vorwürfe zu entkräften, indem sie nachweist, daß das Gabelsberger'sche System die Mängel sub 1—3 in größerem oder geringerem Maße ebenfalls besitze. Vorwurf sub 4 ist theoretisch und praktisch widerlegt und in der vorliegenden Arbeit auf eine Verkennung der wahren Zwecke der Stenographie zurückzuführen versucht worden.

Zu den oben angeführten Mängeln sub 1—3 treten aber im Gabelsberger'schen System nach Ansicht der Stolzeaner noch:

1) Schwere Erlernbarkeit des Systems (30—50 Stunden);
2) Mißachtung der deutschen Laut- und Wortbildungslehre;
3) zweideutige Lesart einzelner Kürzungszeichen, also Unzuverlässigkeit;
4) handschriftwidrige, nämlich von links nach rechts schräge, Lage vieler Stenographiezeichen;
5) zu geistreiches, nur befähigten Köpfen zugängliches Satzkürzungsverfahren, welches zerfällt in Formkürzung, Klangkürzung und gemischte Kürzung.

Ob diese Behauptungen Berechtigung haben, ist unter Parteien sehr schwer auszukämpfen. Die Schule dürfte am ersten berufen sein den Ausschlag zu geben. — Schulmänner, welche einer ins Dogmatische und Schematische sich verlierenden Schulgelehrsamkeit fern, aber dem öffentlichen Leben mit all seinen Kämpfen und Anforderungen nahe stehen, mögen sich bewegen

lassen der Zeitfrage »Gabelsberger oder Stolze?« prüfend näher zu treten und im Interesse der Arbeitserleichterung unseres großartigen schriftlichen Verkehrs einem mehr als dreißig Jahre alten Systemstreit die Spitze abbrechen!

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur über die Realschulfrage.

Der höhere Lehrerstand in Preußen. Culturhistorische Skizzen von Herbert Soller. Berlin, R. Oppenheim, 1875.

Vorliegende Schrift bespricht manche Schäden des Schulwesens in freimüthiger und neben aller Schärfe doch jovialer Weise. Oft gerügte Mißstände, wie die parademäßigen öffentlichen Examina, die Excursionen, der zwangsweise veranlaßte Kirchenbesuch u. A., werden in satirischer Färbung geschildert. Auch auf das Zeugniß pro fac. doc., die Prüfung in verschiedenen Fächern nur der allgemeinen Bildung halber, das die Anforderungen der Schule wenig berücksichtigende Urtheil der Examinatoren, werden treffende Hiebe geführt. An den Lehrer stellt Verf. die Anforderung, daß er »Gentleman« sei (S. 6), scheint uns jedoch von der ästhetischen Bildung und gesellschaftlichen Routine des heutigen Lehrerstandes allzu geringe Vorstellungen zu haben. Die Manie mancher Schulmeister immer neue Grammatiken und Uebersetzungsbücher in die Welt zu schicken, ohne nach deren Brauchbarkeit und Nothwendigkeit zu fragen, wird an einer fingirten Pökelmeyer'schen Grammatik mit hirnverrückten neuen Genusregeln illustrirt. (S. 22.)

Dem Ref. aus der Seele gesprochen ist, was Verf. über städtische höhere Lehranstalten, über die Verkehrheiten »communaler Capacitäten« sagt (S. 33), ebenso Andeutungen über das collegial. Mißverhältniß an manchen Schulen (S. 14).

Weniger einverstanden ist Ref. mit dem Vorschlage die Anforderungen in den alten Sprachen **auch** für die Gymnasien herabzusetzen und die griechischen Tragiker etc. **auch dort** nur in deutschen Uebersetzungen zu lesen (S. 30).

Halle a. S. Dr. R. Mahrenholtz.

## B. Anderweitige Schriften.

1. Vorschule der Experimentalphysik von Dr. Adolf F. Weinhold, Professor an der Königl. höheren Gewerbschule zu Chemnitz. Zweite verbesserte Auflage. Mit über 400 Holzschnitten und 2 Farbentafeln. Leipzig, Quandt & Händel.

Das vorliegende Werk verfolgt den Zweck dem Anfänger Mittel an die Hand zu geben die wichtigsten physikalischen Versuche sich ohne Aufwendung zu großer Kosten selbständig vorzuführen. Es wird daher auch ein nicht unwillkommenes Hülfsmittel für alle diejenigen sein, welche nicht Gelegenheit hatten selbst zu experimentiren und in die Lage gekommen sind dies wohl oder übel thun zu müssen, wie es manchen Lehrern der Physik an Gymnasien und Seminarlehrern ergeht, denen der physikalische Unterricht übertragen ist, obgleich sie sich niemals experimentell damit beschäftigt haben oder damit haben beschäftigen können. Aus obigem Zwecke erklärt sich auch die oft etwas große Weitschweifigkeit der Darstellung, die das Lesen des Werkes für Jemand, der mit den einzelnen Operationen bekannt ist, ermüdend macht. So erscheinen die ausführlichen Beschreibungen vom Bohren, Feilen, von Kautschukschläuchen etc. überflüssig. Das Buch enthält aber so viel des Guten, daß hierdurch sein Werth nicht im Geringsten beeinträchtigt wird. — Wünschenswerth wäre es, daß auch für Knaben etwas gereifteren Alters, wie es in England und noch mehr in Nord-Amerika angestrebt wird, die Selbstthätigkeit beim Studium der Naturwissenschaften mehr geweckt würde als bisher. Für diesen Zweck scheint das Buch zu umfangreich und würde eine kürzere Zusammenstellung der wichtigsten Experimente und nothwendigsten Apparate, die dem Schüler in die Hand gegeben werden können, sich in dieser Beziehung empfehlen. Bei derselben könnten weitere Erklärungen zurücktreten, da der Schüler leicht im Stande wäre sich bei dem betreffenden Fachlehrer Raths zu erholen; noch besser freilich würde es sein, der experimentellen Thätigkeit direct Eingang in den Unterricht zu schaffen, was der jetzigen Sachlage nach indessen unmöglich erscheint. Der Gang des Buches ist den gewöhnlichen physikalischen Lehrbüchern entsprechend: Allgemeine Eigenschaften der Körper, Mechanik, Akustik, Optik, Elektricität und Magnetismus (vermehrt um den Abschnitt Thermo-Elektricität), Wärmelehre; in einem Anhange finden sich die Witterungserscheinungen kurz besprochen. Der Abschnitt »Wärme« erscheint dem Ref. am wenigsten glücklich durchgeführt, da sich grade hier durch einfache Versuche alle wichtigen Gesetze demonstriren lassen. So scheint es leicht die Anwendung des Wasserdampfes zur Hebung von Wasser ebenso wie das Princip der Dampfmaschine zu zeigen; auch läßt sich durch einfach herzustellende Apparate das Wachsen der Spannkraft des Wasser-

dampfes mit der Temperatur zeigen; da nun überdies kleine Dampfmaschinen billig zu beschaffen sind, scheint das Uebergehen derselben nicht gerechtfertigt; auch wird durch Trennung der latenten Schmelz- und Verdampfungswärme von der Betrachtung des Schmelzens und Vergasens die Klarheit der Darstellung in diesem Abschnitt beeinträchtigt. Am weitesten ausgeführt ist der erste Abschnitt; derselbe läßt an Vollständigkeit Nichts zu wünschen übrig. — Angeheftet ist noch eine Preisangabe der wichtigsten in der »Vorschule« zur Verwendung kommenden Apparate, auch scheint der gestellte Preis durchaus mäßig. — So füllt denn das empfehlenswerthe Buch eine Lücke in der Handbuchlitteratur der Experimentalphysik aus neben dem bekannten Werke von Frick »physikalische Technik«, das bedeutend mehr Hülfsmittel erfordert, und F. Kohlrausch's »Leitfaden der praktischen Physik«, der tiefer gehendes physikalisches Studium voraussetzt. — Daß auch für Geübtere und im physikalischen Studium Bewanderte viele interessante Notizen in dem Buche enthalten sind, braucht kaum besonders hervorgehoben zu werden.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

2. Grundriß der Chemie gemäß den neueren Ansichten von C. F. Rammelsberg, Dr. und Professor. Vierte verbesserte Auflage. Berlin 1874, C. G. Lüderitz'sche Verlagsbuchhandlung. Carl Habel.

Diese kürzlich erschienene vierte Auflage des bekannten Handbuchs enthält im Vergleich mit der dritten eine wesentliche Vermehrung dadurch, daß ein neuer Theil, die organische Chemie, hinzugefügt ist (pag. 234—355); ein Anhang giebt die wichtigsten chemischen Gesetze und Theorieen (S. 356—414).

Wenn es vor einer Reihe von Jahren verfrüht erscheinen konnte für den Schulunterricht die neueren Anschauungen, die jetzt z. Th. die Chemie beherrschen, zu Grunde zu legen, da dieselben wenigstens betreffs der unorganischen Chemie die Einführung zu erschweren schienen, so hat sich doch einerseits im Laufe der Zeit gezeigt, daß auch im Schulunterrichte die Umänderung in der Darstellung der Anfangsgründe keinen wesentlichen Nachtheil ausübt, andererseits mußten aber auch die wirklichen Resultate der neueren Forschungen, abgesehen von den theoretischen Anschauungen, berücksichtigt werden. Dahin gehört vor Allem die Einführung der neuen Atomgewichte, die Darstellung der Beziehungen von Volum- und Gewichtsverhältnissen, in denen sich die Elemente verbinden, die Feststellung der Begriffe Atom, Molecul, Aequivalent, die Beseitigung der dualistischen Anschauung in der Auffassung von Säuren und Basen und in der Schreibweise derselben und die Erörterung der Werthigkeitsverhältnisse. Diese Puncte sind in dem vorliegenden Grundriß zur Durchführung gekommen; doch hat der Verfasser noch nicht zum Abschluß gekommene Theorieen, wie die Structur-

theorie, auch in der organischen Chemie nicht zu Grunde gelegt. Die Anordnung des Stoffes weicht von dem gewöhnlich eingeschlagenen Wege nicht wesentlich ab. Die Elemente werden einzeln besprochen (bei der Eintheilung ist Werthigkeit und elektrisches Verhalten zu Grunde gelegt), auch werden die organischen Körper in natürlichen Gruppen, Alkohole, Cyanverbindungen, aromatische Verbindung etc. dargestellt. In der Nomenclatur ist die auf dualistischer Anschauung beruhende gewöhnliche Ausdrucksweise zweckmäßig beibehalten. Der Grundriß ist außerordentlich reichhaltig und der gegebene Stoff, da ja die gegebene Zeit für den Unterricht, selbst an Realschulen, außerordentlich kurz bemessen ist, kaum vollständig zu bewältigen; doch erhält grade dadurch der Schüler ein Hülfsmittel sich später, wenn er Chemie nicht weiter treibt, über dahin einschlagende Verhältnisse zu unterrichten. Für den Unterricht selbst setzt das Buch natürlich die Ausführung der Experimente voraus, und sind daher auch keine Zeichnungen aufgenommen wie auch nicht eine ausführlichere Darlegung technologischer Sachen, die auch für den Unterricht von geringerem Werthe erscheinen. Eine bestimmte Methode des Unterrichts ist durch den Gang der Darstellung nicht, wie bei Arendt, Schreiber etc., vorgeschrieben; aber dies verringert den Werth des Buches durchaus nicht, da ja jeder Lehrer, der den Gegenstand beherrscht, sich seine eigene Methode bilden muß nach den ihm gegebenen Bedingungen, der Zeit, dem vorgeschriebenen Ziele, der Anzahl der Schüler etc.: denn gerade darin, daß den Naturwissenschaften nicht die Zeit gewährt wird eine Methode zu entwickeln, und darin, daß bei ihnen das Ziel viel weiter als bei anderen Wissenschaften gesteckt ist, liegt die Schwierigkeit des Unterrichts. — So kann denn diese Auflage des längst bewährten Leitfadens bestens empfohlen werden.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

3. Anfangsgründe der Mechanik fester Körper mit vielen Uebungsaufgaben zum Schulgebrauche an Gymnasien und technischen Lehranstalten von Dr. Joh. Chr. Walberer, Professor am Königlichen Gymnasium in Münnerstadt. 2. vermehrte und verbesserte Auflage. München, Theodor Ackermann. 1874. 8°.

Das vorliegende Buch, über dessen erste, im Jahre 1866 erschienene Auflage der Unterzeichnete bereits früher an anderer Stelle zu berichten Gelegenheit hatte, ist in den baierischen Schulen als Lehrbuch eingeführt. Leider ist dem Referenten die Organisation der baierischen höheren Lehranstalten nicht genügend bekannt, um ein Urtheil fällen zu können, in wie weit das Buch für dieselben passe oder nicht. Referent kann daher sein Urtheil nur in Beziehung auf die Organisation der preußischen höheren Lehranstalten aussprechen, nachdem er das Buch praktisch im Unterricht zu verwerthen versucht hat.

Das Buch hat viele schätzenswerthe Eigenschaften. Es bietet einen reichen Stoff zum Unterrichte dar und umfaßt die Grenzen dessen, was man in einer Prima dem Schüler mit Erfolg geben kann. Besonders werthvoll wird das Buch durch die hübsch gewählte und reiche Anzahl von Uebungsaufgaben, die dem eigentlichen Lehrgange als Anhang angefügt sind. Wenn somit in dieser Beziehung das Buch empfehlenswerth ist, so hat Referent doch gegen die Art der Behandlung und die Ausdehnung der einzelnen Theile schwere Bedenken. Nach der Definition der Begriffe »Mechanik« u. s. w. behandelt der Verfasser im ersten Theile die Statik. Hier muß sich Referent entschieden gegen die Art aussprechen, in welcher der Satz vom Kräfteparallelogramm behandelt wird. Es ist mit der Behandlung derartiger Sätze eine eigene Sache. Das Bestreben einer möglichst großen Strenge verführt gar zu oft zu Mißgriffen. Nach des Referenten persönlicher Meinung ist dies auch in dem vorliegenden Buche geschehen. Die Zusammensetzung von an einem Puncte angreifenden Kräften zu erläutern braucht der Verfasser in seinem Buche acht Seiten. Nun ist ja gewiß das Streben anzuerkennen, daß alle Sätze dem Schüler bewiesen werden sollen. Sieht man sich aber die Beweise (Referent meint hier nicht nur den in dem vorliegenden Buch geführten, sondern alle; siehe eine Zusammenstellung der hauptsächlichsten Beweise in der Dissertation von Westphal, Göttingen 1868: »Ueber die Beweise für das Parallelogramm der Kräfte« cf. Jahrb. üb. d. Fortschr. d. Math. I, 310—311) näher an, so kommt man überall auf einen Punct, wo der zu beweisende Satz entweder als in einem speciellen Falle richtig vorausgesetzt wird, oder wo wenigstens stillschweigend nur eine Umschreibung oder Veranschaulichung desselben vorhanden ist und als richtig angenommen wird. Einen völlig strengen Beweis, namentlich für Schüler, zu geben ist daher nicht möglich. Es bliebe der Ausweg, daß man einen möglichst guten Beweis gebe und nun auf den Punct aufmerksam machte, wo die Schwäche dieses Beweises liegt. Das scheint nun dem Referenten allerdings für solche, die sich wissenschaftlich mit Mathematik, also auf Universitäten oder polytechnischen Anstalten, beschäftigen, angebracht, nicht aber für Schüler, deren Kraft und Zeit durch derartige langathmige und schwerfällige Beweise unnütz in Anspruch genommen wird, wenn es überhaupt schon von ihnen verstanden werden kann. Weshalb stellt man den Satz nicht lieber als Erfahrungssatz auf? Spricht man dies offen aus, so ist an Strenge Nichts verloren, wohl aber der Schüler vor langweiligen (anders kann Referent sie nicht bezeichnen) Beweisen bewahrt, die ihm am Ende aller Dinge doch nicht genügend klar geworden sind, weil sie eben an sich nicht vollkommen klar sind und einen heiklen Punct haben. Ueberhaupt ist nach des Referenten Meinung die Theorie der Zusammensetzung der Kräfte zu weit ausgedehnt. Es werden dabei eine Reihe von Sätzen angebracht, die der Schüler nicht in die

Lage kommt anzuwenden. Referent ist weit entfernt die Zusammensetzung paralleler Kräfte, die Theorie der Kräftepaare ganz ausmerzen zu wollen. Nur möchte er sie beschränkt haben und nicht derartig in den Vordergrund gezogen wissen, wie es in dem vorliegenden Buch geschehen ist. Hübsch ist dagegen die im fünften Capitel gegebene Behandlung des Schwerpunctes. Das sechste Capitel geht dem Referenten zu sehr ins Specielle, doch bescheidet Referent sich gern, da das Buch eben baierische Schulen im Auge hat.

Der zweite Theil behandelt die Dynamik. Hier ist die Theorie der gleichförmig beschleunigten Bewegung klar und praecise dargestellt. Nur gegen den Beweis des Lehrsatzes §. 112 lassen sich Bedenken erheben. Die Folgerung aus den zwei gleichzeitigen von einander unabhängigen Bewegungen scheint zum mindesten bedenklich. Der Beweis hätte sich übrigens leicht, auch ohne diese Zuhülfenahme, führen lassen, wenn der Verfasser bei der Bewegung immer das erste und letzte, zweite und vorletzte etc. Zeittheilchen zusammen genommen hätte. Mit Hülfe dieser allgemeinen Betrachtung erledigen sich dann die Fallgesetze etc. in schneller und leichter Weise. Das vierte Capitel, welches über Reibung u. s. f. handelt, ist etwas zu kurz gekommen und hätte deshalb nach des Referenten Ansicht lieber ganz wegbleiben sollen. Der dritte Theil endlich enthält die Sammlung gut gewählter Aufgaben.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

4. Zur poetischen Formenlehre von Dr. Wilhelm Bethe. 14 S. Stade, 1875. Commissionsverlag von A. Pakwitz.

Es ist immer gut, wenn der Mensch lieber zu hoch als zu tief von sich selbst denkt; so kann man mit Variirung des bekannten Goethe'schen Wortes auch hier sagen. Denn gleich die »Bemerkungen« des hochgeschätzten Herrn Dr. Bethe bezeugen, daß er von dem Werthe seiner Arbeit von Herzen durchdrungen ist. Da steht: »Nachfolgende Dispositionsskizze zu einer Mitheranziehung bisher wenig oder gar nicht benutzter poetischer Formen ersucht um Berücksichtigung und steht zu beliebigem, vollständigem oder theilweisem Abdruck bis zum 1 Juli 1875 unter folgenden Bedingungen zur Verfügung: Genaue Quellenangabe, unveränderte Fassung, Zusendung zweier Freiexemplare an die Adresse des Verfassers in Stade. Alle weiteren Rechte, Verkaufsrecht, Uebersetzungsrecht, vorbehalten.« Außerdem erfährt der begierige Leser, daß die »Aeolsklänge« des Herrn Verfassers im Buchhandel vergriffen sind und in verbesserter Fassung Commissionsanträge reflectirender Buchhändler erhoffen; dgl. ersehen wir, daß der besagte Herr Verfasser wohnhaft ist in Kiel, Schützenwall-Kirchhofsallee 34, I, Ostern-Pfingsten 1875. Wir wollen dem Autor wünschen, daß die Buchhändler sich um die Erwerbung besagter Aeolsklänge »reißen«,

und daß er mit seinem Operibus so gute Geschäfte machen möge wie Herr Auerbach oder Herr Spielhagen.

Wir haben, in der sicheren Erwartung auf einen zweiten Lachmann oder Müllenhoff zu stoßen, das uns unter obigen Bedingungen dargebotene Heft pflichtschuldigst durchgelesen, müssen aber auf einen vollständigen oder theilweisen Abdruck verzichten, da wir nach Absolvirung des Durchlesens ziemlich so klug waren wie vorher. Nach Versicherung des Herrn Verfassers will er uns mit »bisher wenig oder garnicht benutzten poetischen Formen« bekannt machen; wir haben uns aber nach solchen vergebens umgesehn. Zunächst erfahren wir in der Einleitung (mit gesperrt gedruckten Lettern): »In den modernen Sprachen in ihrer neuesten Gestalt [wir erfahren sogar, welches diese modernen Sprachen sind] ist die Poesie nicht auf eine ausschließlich und allein anwendbare Form angewiesen etc.« Das haben wir (der Herr Autor entschuldige diese Vermessenheit) wirklich schon gewußt. Nun wirft der Herr Verfasser »einen raschen Blick« auf die »jetzt verwendbaren Poesieformen«, zunächst auf den Endreim. Da kann es denn nicht zweifelhaft sein, daß der Endreim . . . . auch ferner seinen Vorrang vor andern Figuren behaupten wird, wie bei andern Nationen, so auch bei der deutschen.« Welch ein Tiefsinn! »Für wahrscheinlich aber ist zu halten, daß man ihn demnächst sorgfältiger classificiren wird.« Das soll uns freuen; warum hat sich denn aber der Herr Verfasser dieser wünschenswerthen Mühe nicht unterzogen? Etwas aber erfahren wir doch: »Gegenwärtig nämlich beachtet man meistens nur einerseits einen Unterschied zwischen männlichem und weiblichem, andererseits zwischen reinem und unreinem Reim, vocalisch und consonantisch unreinem. Der Reim kann sich aber auch auf mehrere Silben rückwärts erstrecken, ununterbrochen oder mit Unterbrechungen, kann bei zwei Zeilen dreifach klingen.« Das haben wir wirklich auch schon wieder gewußt. Sodann hat der Herr Verfasser gegen Reime wie »bedeuten — Zeiten, seh — Höh« Nichts einzuwenden; sie klingen ihm sogar oft — sehr »angenehm.« Gott, wie verwildert ist da unser Geschmack! »Reime« aber wie »gab — hat« sind auch dem Herrn Verfasser »fehlerhaft«. Verse wie ›Guitarren erschnarren und Geigen zum Reigen«, sie singen und springen und schwanken und neigen« machen auf ihn einen »niedlichen Eindruck«. Noch niedlicher ist es, daß man solche Zeilen in kleinere »auflösen« kann, wie Goethe's:

»Einige klimmen
über die Höhen,
andere schwimmen
über die Seeen«.

Den nun folgenden Abschnitt über »das Metrisch-Rhythmische« haben wir nicht ganz verstanden; hoffentlich geht es dem Herrn Verfasser besser. Der Abschnitt schließt mit dem denkwürdigen Ausspruch: »Bei odenhaft-würdevoller Tactent-

faltung kann das regelmäßige Wiederkehren der ghaselischen Ausgänge den Eindruck quadergethürmter Architektonik bewirken.«

Wir (d. h. der bescheidene Referent) müssen doch wohl in metrischer Beziehung recht gelehrt sein; denn schon wieder erfahren wir über die Allitteration nichts Neues. Nur der Shakespeare'sche Titel »Love's labours lost« allitterirt schon wieder »niedlich«. Aber halt, da ist doch etwas Neues, nämlich der Schluß dieses Abschnittes: »Meistens aber repräsentirt die Allitteration den gleichartigen Anschlag im Liede der lieblichen Sänger des Waldes. Combinirt mit dem Endreim kann sie dem Eindruck des ähnlich wiederkehrenden Anschlages und Ausklingens der Lieder von Singvögeln entsprechen.« Der Herr Verfasser ist gewiß der Meinung, daß man das Natürliche und Verständliche zu mehrerer Erhöhung der Wirkung etwas unverständlich machen müsse.

Nun kommt die Assonanz. Da versichert der Herr Verfasser, er könne von ihr behaupten, »daß sie in denjenigen Litteraturen von Culturvölkern, deren Kenntniß in Deutschland zur akademischen Bildung gehört, weder im Alterthum noch im Mittelalter noch in der Neuzeit als solche erkannt, beziehungsweise herangezogen und mit Bewußtsein verwerthet worden sei etc.« Was wir nun noch erfahren, ist uns gerade so verständlich wie die Hegel'sche Philosophie; der Herr Verfasser redet da vom Verhältniß der Muten, dem Lippenschluß, Zahnzungenschluß, Gaumkehlluftgrenzschluß, dem künftigen universalanthropologischen Alphabet der vergleichenden Sprachphysiologie und anderen guten Dingen mehr. Schließlich sieht er das Heil in »vielleicht rascherer Civilisirung des Barbarenthums«, sieht aus liberaler Höhe geringschätzig herab auf »confessionelle Ueberredungsversuche« und fragt, ob nicht vielleicht in den Dialekten der Neger etc. die Entfaltung der Assonanz zu Vocalscalen in reinster Ausgestaltung vorhanden sei; schließlichst auch noch Etwas über das Verfahren einer Wiener Gesangschule, das Zwecklose der großen Buchstaben beim Beginn der Verse; über das Rhapsodieartige und einige schöne Bemerkungen über Schiller's Glocke. Auf der letzten Seite des Heftes wird erwähnt, was der Herr Verfasser noch sonst Schönes geschrieben (über Alles und noch Etwas dazu), und es finden sich auch zwei Musterstrophen, die hoffentlich in den Augen des Publicums ebenso musterhaft aussehen wie die von uns besprochene Schrift. Ihre Durchlesung hat uns ziemlich viel Zeit gekostet, aber auch viel Vergnügen gemacht.

Berlin. Dr. L. Freytag.

5. Elementargrammatik der englischen Sprache von Dr. Traut. 3. Aufl. Leipzig 1875. G. Körner. 148 S.

Vor einigen Monaten wurden an dieser Stelle zwei Hefte desselben Verfassers besprochen, deren ersteres einen dem oben-

genannten ähnlichen Titel führte. Indeß soll das vorliegende Buch, wie aus der Vorrede ersichtlich, nicht eine Ueberarbeitung des früher besprochenen, sondern eine umgearbeitete Auflage seiner »Grundlage für den Unterricht in der englischen Sprache« sein, von welcher der Herr sich Verfasser aufs neue Nutzen verspricht. Der Pädagogik leistet Herr Traut jedenfalls wenig Nutzen, wenn er, nachdem manche gediegene und praktische englische Grammatiken erschienen sind, so dürftige Machwerke in die Welt schickt wie seine unter verschiedenenen Titeln erschienenen, aber im Grunde sehr ähnlichen Bücher. Die bei den »Grundzügen« erwähnten Mängel finden sich auch in dieser Elementargrammatik wieder. Ist auch Etwas mehr für die Bezeichnung der Aussprache gethan, so genügen doch diese Hülfsmittel selbst für den Anfänger noch nicht. Nun aber erst die Methode in dem grammatischen Theil! Mehr als die Hälfte dieses Raumes ist auf das Verbum verwandt, welches erst vollständig abgehandelt und in Paradigmen und Tabellen dargestellt wird, ehe der Schüler etwas von der Declination erfährt. Das Substantivum ist etwas dürftig behandelt; ebenso summarisch werden die Pronomina abgefertigt, die dem Anfänger am meisten Schwierigkeit machen; desgleichen die übrigen Redetheile. Der Herr Verfasser begnügt sich überall mit dem Aufstellen der Paradigmen und dem Aufzählen von Vocabeln. Nach einer Menge der einfachsten deutschen und englischen Sätze in 54 Abschnitten werden unter dem Titel »Einführung in die Lectüre« 6 Anecdoten gegeben. Den Schluß macht auf 42 Seiten ein alphabetisches Verzeichniß der unregelmäßigen Verba und der in den Lesestücken vorgekommenen Vocabeln, welche alle schon an andrer Stelle standen.

Möchte doch der Herr Verfasser, wenn er mit seinen Büchern aufs neue Nutzen stiften will, zunächst selbst bewährte Grammatiken studiren!

Berlin. Dr. R. Dressel.

6. Von der Sammlung französischer Schriftsteller, herausgegeben von G. v. Muyden und L. Rudolph sind kürzlich erschienen: Ser. III. Lief. 5. Frédéric le Grand par Paganel. Ser. IV. Lief. 5. und 6. De l'Allemagne par Mme de Staël. Altenburg, Pierer 1875.

Beide Hefte enthalten, nach dem Plane dieser Sammlung, im Anfang Notizen über Leben und Werke der Verfasser. Der erstere, Paganel, 1859 gestorben, hat nicht gerade Anspruch darauf für einen der hervorragendsten Schriftsteller gehalten zu werden. Doch sind einige seiner historischen Schriften durch die leichte und lebendige Darstellung sehr populär geworden. Die Herausgeber haben von dem gelesensten und zugleich für die Jugend am meisten anziehenden Werke den ersten Theil, die Jugendgeschichte Friedrich's des Großen, abdrucken lassen und mit historischen Notizen und sprachlichen Bemerkungen für Schüler

mittlerer Classen versehen, für welche das Buch nach jeder Seite hin zu empfehlen ist.

Die Wahl des Inhaltes des zweiten Heftes bedarf nicht erst der Rechtfertigung. Gilt das Werk De l'Allemagne auch nicht für das vollendetste der geistreichen Schriftstellerin, so hat sie sich doch ein großes Verdienst erworben, indem sie ihre Landsleute mit dem für barbarisch gehaltenen Lande bekannter machte und namentlich die deutsche Litteratur der damaligen Gegenwart ihnen in Umrissen vorführte. Die von den Herausgebern gewählten Abschnitte enthalten zunächst Betrachtungen über Charakter und Sprache der Deutschen im Allgemeinen und dann Schilderungen einzelner Theile und Hauptstädte Deutschland's. Den Uebergang zum zweiten, der Litteratur Deutschland's gewidmeten Theil bildet das Capitel »Weimar«.

Ist das Urtheil der Ausländerin über unsere großen Dichter auch nicht für uns maßgebend, so hat sie doch dieselben mit großer Hingebung zu erfassen gesucht; und ihr vorübergehender persönlicher Verkehr mit den Weimar'schen Dichtern und mit A. W. Schlegel macht sie uns noch interessanter. Nach Stil und Stoff erfordert das Werk Leser von gereifterer Bildung. Die sprachlichen Bemerkungen bezwecken demgemäß hauptsächlich eine praecise und elegante Uebersetzung, obwohl hier dem Nachdenken des Lesers öfter überlassen werden könnte den passenden Ausdruck zu finden.

Berlin. Dr. R. Dressel.

7. Der Menschenfeind von Molière, übersetzt von Heinrich Kayser. 70 S.

Wer ist Herr Kayser? Für wen schreibt er diese Uebersetzung und zu welchem Zweck? Darüber erfahren wir Nichts; denn eine Vorrede hat der Herr Uebersetzer nicht für nöthig gehalten, und seine eigenen Zuthaten beschränken sich auf eine ziemlich müßige Anmerkung zur ersten Scene. Da auf dem Titelblatt auch kein Verleger angegeben ist, so ist wohl anzunehmen, daß er auf eine weite Verbreitung dieser seiner metrischen Uebung nicht rechnet. Denn für etwas mehr kann diese seine Uebersetzung wohl nicht gehalten werden. Versbau und Reim sind nicht gerade ungeschickt, die Sprache aber beherrscht er nicht immer in dem Maße, daß die Uebersetzung ungezwungen klingt. Im Einzelnen ist der Ausdruck nicht praecis genug vgl. V. 21. 22; auch ist für die Stimmung und Situation nicht immer der rechte Ton getroffen, vgl. V. 2. 14. In V. 1 übersetzt Herr Kayser qu'avez-vous mit »was hast Du vor«! Daß aus la vieille Emilie »Marie, die alte« wird, kann nicht durch den Zwang des Verses entschuldigt werden, und warum er die Geliebte Alcest's V. 225 Célimäne und V. 251 gar Célimän nennt, ist erst recht nicht ersichtlich.

Soviel über Einzelheiten. Wir kommen auf die Frage zurück: Für wen sind Uebersetzungen der Art geschrieben, wie sie

Herr Kayser veröffentlicht? Für die große Masse der Ungebildeten, welche das Possenhafte und Effectvolle in der Komödie lieben, ist dieses chef d'œuvre du haut comique, wie Voltaire den Misanthrope nennt, nicht verfaßt. Wer aber Geschmack genug hat einen ernsteren Dialog zu lesen, in dem es weniger auf Handlung als auf eine Charakterzeichnung und psychologische Motivirung ankommt, der wird zu unsern Zeiten auch etwas Französisch verstehen und lieber das Orginal zur Hand nehmen als eine Uebersetzung, zumal wenn der Genuß dieser Lectüre durch so viele Unebenheiten beeinträchtigt wird.

Berlin. Dr. R. Dressel.

8. Grammatisches Uebungsbuch für die mittlere Stufe des französischen Unterrichts, zusammengestellt in genauem Anschluß an die Ploetz'sche Schulgrammatik von W. Bertram. Heft I. 4. Aufl. 134 S., Heft III. 3. Aufl. 224 S. Berlin bei Kobligk 1875.

Seit dem Jahre 1866, wo dieses Buch zum ersten Male erschien (während das »Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische im Anschluß an die Ploetz'sche Elementargrammatik« 1867 folgte), ist dasselbe an einer großen Menge von Unterrichtsanstalten aller Theile Deutschland's eingeführt, und die hierin ausgedrückte vielseitige Anerkennung, daß es sich als Schulbuch bewährt hat, macht jede weitere Empfehlung überflüssig. Die geachtetsten pädagogischen Zeitschriften haben die Reichhaltigkeit und die praktische Auswahl, welche den großen Fleiß und die Sorgfalt des Verfassers bekunden, seiner Zeit hervorgehoben. Es genügt deshalb darauf hin zu weisen, daß die vorliegenden neuen Auflagen das Bestreben des Herrn Verfassers zeigen seine Beispielsammlung quantitativ und qualitativ immer mehr zu vervollkommnen, ersteres, indem er ganz einfache, zum mündlichen Uebersetzen geeignete Beispiele ebenso wie längere, zum schriftlichen Uebersetzen bestimmte Sätze historischen Inhalts in großer Menge hinzufügte, letzteres, indem er der Phraseologie die größte Aufmerksamkeit zuwandte, damit die Rückübersetzung möglichst mit den französischen Originalen stimme, denen er alle Beispiele, soweit sie nicht bloß Formen sind, entnommen hat. Den Herren Collegen, welche sich dieses Buches schon bedienen, wird es willkommen sein in dieser Auflage reichlichen neuen Stoff zum Dictiren zu finden; zu weiterer Verbreitung kann es Referent, der die erste Auflage selbst Jahre lang benutzt hat, aus bester Ueberzeugung empfehlen.

Berlin. Dr. R. Dressel.

9. L'art poétique de Boileau-Despréaux, avec des notes etc. par A. H. F. de Castres, nouvelle éd. par Klautzsch. Leipzig 1874, Koch. p. 63.

Der Lehrplan unserer höheren Schulen gestattet leider nicht die fremdländische Litteratur, alte oder moderne, im Zusammen-

hange vorzutragen, obwohl in der obersten Classe Verständniß und Interesse dafür vorausgesetzt werden dürfte. Auch reichen die für die Lectüre bestimmten Stunden kaum aus, den Primanern einige Proben der vorzüglichsten classischen Werke zu geben. Um so mehr sind für diese Stufe solche Werke zur Lectüre zu empfehlen, welche, selbst der Form nach classisch, über Litteratur reichhaltige Notizen bringen, zumal das Urtheil der Landsleute, das, weil auf gründlichster Kenntniß beruhend, für uns von höchstem Werthe sein muß. Horaz' Brief an die Pisonen und Quintilian's X. Buch werden mit Recht vielfach in der Prima des Gymnasiums gelesen, und aus eben diesem Grunde eignet sich das Werk Boileau's, das in offenbarer Nachahmung des Horaz geschrieben ist, zur Lectüre für die Prima einer Realschule. Die Herausgeber haben demselben eine französische, aus Nisard's Histoire de la littérature française entnommene Einleitung über Boileau's Leben, Werke und Stellung in der französischen Litteratur vorausgeschickt und den Text mit zahlreichen litterarischen Anmerkungen versehen, so daß mit diesen Zuthaten der Art poétique, ohne ein systematisches Werk über die französische Litteratur zu sein, ein vortreffliches handliches Mittel ist um den gereifteren Schüler oder Studirenden in die französische Litteratur von Villon an einzuführen und mit den verschiedenen Gattungen der französischen Dichtungen bekannt zu machen.

Berlin. Dr. R. Dressel.

10. Deutschland's Spielende Jugend. Eine Sammlung von mehr als 430 Kinderspielen, auszuführen im Freien und im Zimmer. Herausgegeben von F. A. L. Jacob. Zweite verbesserte Auflage. VI, 436. Leipzig, Verlag von Eduard Kummer. 1875.

Das Inhaltsverzeichniß der hier veröffentlichten Kinderspiele ist ein überaus reichhaltiges. Es umfaßt zunächst Spiele im Freien (Ballspiele, Kugel-, Würfel-, Kegel-, Scheiben-, Ziel-, Schieß-, Rath-, Versteck-, Nachahm-, Rund-, Vexir-, Blind-, Plumpsack-, Sprech-, Gesang-, Lauf- und Kriech-, Hasch- und Fang-, Hüpf- etc., Kletterspiele, Bewegungsspiele mit Apparaten, Kampf-, Nacht-, Winter- und Lagerspiele), sodann Zimmerspiele (Schreib- und Schattenspiele, vermischte Spiele), ferner Scherz- und Räthselfragen, Räthsel, Kunststücke, Ab- oder Auszählreime und Pfandauslösungen.

In früheren Zeiten wäre ein Buch dieser Art kaum nöthig gewesen; jetzt, wo die Kinder es schon in frühster Jugend mehr und mehr verlernen harmlos zu spielen und harmlose Spiele selbst zu erfinden, jetzt, wo Eltern und Erzieher ihre rasch blasirten Kinder nicht mehr zu beschäftigen wissen und zu dem trübseligen Auskunftsmittel der Kindergärten ihre Zuflucht nehmen, jetzt ist ein Buch dieser Art durchaus willkommen zu heißen. Der Herausgeber hat seine Spiele theils aus guten Quellen, theils nach frischer Ueberlieferung gesammelt, und die einzelnen Stücke

machen in jeder Beziehung den Eindruck der Echtheit. Darum ist das Buch auch zum Gebrauch größerer Kinder und namentlich für Erzieher und Erzieherinnen durchaus empfehlenswerth; viele der Spiele sind überdies auch für Erwachsene geeignet.

Es wäre sehr wünschenswerth, wenn der Herausgeber im Fall der Möglichkeit die Quellen und die Localitäten und Gegenden genau angegeben hätte; noch größer würde sein Verdienst sein, hätte er das etymologische und alterthümliche Element einigermaßen berücksichtigt; denn manche Spiele sind uralt und haben mythischen Ursprung.

Berlin. Dr. L. Freytag.

11. Dr. Dan. Sanders, Deutsche Sprachlehre*) für Volks- und Bürgerschulen mit Beispielen und Uebungsaufgaben. Berlin bei Langenscheidt. 1876. Preis 1 Mark.

Von einem so bedeutenden Forscher in unserer Muttersprache wie Sanders kann man in Beziehung auf das, was er giebt, wie in Beziehung auf die »Beseitigung weit verbreiteter und tief eingewurzelter Irrthümer«, auf die er in der Vorrede hinweist, von vornherein annehmen, daß man es mit einer Frucht ernster und wohl durchdachter Arbeit zu thun hat. Gleichwohl haben wir das Buch mit Rücksicht auf den Zweck, welchem es gewidmet ist, nicht ohne Bedenken durchgesehen. Und da der hochgeschätzte Herr Verfasser wünscht, daß seine Arbeit nicht nur die Zustimmung und Billigung erfahrener Lehrer finde, sondern sich auch geneigt erklärt ihren Bemerkungen, Wünschen und Rathschlägen ein offenes Ohr zu schenken, so wollen wir mit letzteren, so schwer wir auch daran gehen, nicht zurückhalten.

Zunächst vermissen wir eine Gliederung in verschiedene Unterrichtsstufen, die der Fassungskraft der ungleichaltrigen Schüler entsprechen. Ohne eine solche Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse unserer Jugend kann man bei dem gegenwärtigen Standpuncte der Didaktik ein Buch kaum als Schulbuch betrachten. Und wenn wir auch nicht verkennen wollen, daß der Herr Verfasser Werth auf Uebungen und Wiederholungen legt, und daß er gewissen Unterrichtsgrundsätzen, wie »von der Anschauung zum Begriff«, »vom Concreten zum Abstracten«, nach Möglichkeit gerecht zu werden sucht: so finden wir doch den Hauptgrundsatz »vom Leichten zum Schweren« nicht so durchgeführt, wie der praktische Schulmann es von einem Buche verlangen muß, nach dem er unterrichten soll. Ohne eine Gliederung in mindestens drei Stufen, von denen eine jede das ganze Gebiet, aber jede folgende in weiterem Umfange und tieferer Durchdringung, behandelt, kann ein für die Hand des Schülers berechneter Leitfaden jetzt schwerlich auf Erfolg rechnen.

*) Wie war es möglich, daß gerade dieser Gelehrte einen so argen Verstoß gegen die Grundregeln unserer Wortverbindung machte? Eine »deutsche Sprachlehre« ist nicht besser als ein »wilder Schweinskopf«. (Red.)

An welche Alterstufe der Verfasser bei Zusammenstellung seiner Uebungen wie beim Niederschreiben seiner Regeln gedacht, ist aus der Arbeit nicht ersichtlich, und ebenso wenig erscheint uns die Anordnung des Stoffes motivirt. Denn warum z. B. die so wenig Schwierigkeiten darbietenden Zahlwörter erst spät nach den Conjugationsformen und die einzelnen Classen der Fürwörter erst ganz am Schluß auftreten, während die einzelnen Theile der Satzlehre an verschiedenen Stellen mitten in die Wortlehre eingestreut sind, das dürfte sich weder sachlich noch methodisch begründen lassen.

Unser Gesammturtheil geht demnach dahin: daß die Schüler beim Durcharbeiten dieses Buches keinen klaren Ueberblick über das Ganze bekommen; daß das so wichtige Princip der Anschauung nicht consequent durchgeführt, der Ton der Belehrung nicht populär genug (vergl. § 32 S. 21), sondern viel zu abstract gehalten; daß endlich die Beispiele ihrem Inhalte nach nicht anregend genug sind, so daß der grammatische Unterricht Lehrern wie Schülern als ein saurer Formendienst erscheinen muß, bei dem Gemüth und Phantasie völlig leer ausgehen.

Wir bedauern aufrichtig unser Urtheil über eine so fleißige Arbeit (man vergl. z. B. S. 39 unten), die dem Lehrer gewiß viel schätzbares Material liefert, nach dieser Richtung hin abgeben müssen; aber der praktische Schulmann, der da weiß, was man unserer Schuljugend zumuthen darf, hat zunächst die Bedürfnisse der letzteren und erst in zweiter Linie den Werth der Sache ins Auge zu fassen. Von einem Schulbuch verlangt man, daß sein Verfasser ein genauer Kenner der Kindernatur sei.

Berlin. L. Rudolph.

12. Ed. Hille. Scherz und Humor. Sammllung scherzhafter und humoristischer deutscher Volkslieder für Schule und Haus. Göttingen. Vandenhoeck u. Ruprecht 1875. Preis 60 Pf.

Daß wir unserer Kinderwelt nach der ernsten Arbeit der Schule, oder wenn sie zu fröhlicher Geselligkeit versammelt ist, gern ein Liedchen, und zwar ein scherzhaftes Liedchen, gönnen, das ist durchaus natürlich. Solche Lieder zur Auswahl beisammen zu haben wird gewiß allen denen willkommen sein, welchen die Aufgabe erwächst auch einmal für die Erheiterung der Jugend zu sorgen. Diesem Bedürfniß entspricht die kleine Sammlung von 71 Liedern, unter denen wir manchem allgemein bekannten, aber auch vielen uns neuen begegnen. Es ist eine Auswahl scherzhafter deutscher Volkslieder, deren Texte mit pädagogischer Kritik ausgewählt und, wo es nöthig war, in angemessener Weise umgestaltet sind. Die Sangweisen sind zweistimmig gesetzt; schade nur, daß der Herausgeber sich nicht veranlaßt gesehen hat eine leichte Clavierbegleitung hinzu zu fügen: sie würde Manchen für die Verwendung der Sammlung im Hause willkommen gewesen sein.

Berlin: L. Rudolph.

## 13. 14. Geschichtliche Lehrbücher.

Wenn unsere Jugend es auf dem Gebiete der Geschichte nicht ungleich weiter bringt als frühere Generationen, — der Mangel an geeigneten Lehrmitteln ist sicherlich nicht Schuld daran. Wir sehen hier von den zahlreichen Büchern ab, welche, auf der Grenze der strengeren Wissenschaftlichkeit und der Unterhaltungslectüre stehend, oft mit Illustrationen versehen, immerhin recht wohl geeignet sind in der Seele des Knaben historisches Interesse wach zu rufen und wach zu erhalten und seinem Geist eine Fülle von Details zuzuführen, die ihm für sein »Wissen von geschichtlichen Vorgängen« recht zu Statten kommt: denn was sich dem jugendlichen Gedächtnisse am leichtesten und dauerndsten einprägt, ist das Detail; der weitere Zusammenhang, die höheren Allgemeinheiten verflüchtigen sich schneller. Je weniger aber die Schule bei den großen Anforderungen, die theils in dieser letzteren Hinsicht, theils in Bezug auf die Ausdehnung und Sicherheit historischer Kenntnisse an den Geschichtsunterricht gestellt werden, auf die Ausmalung der Einzelheiten eingehen kann, desto nützlicher und fruchtbringender dürften sich jene Jugendschriften erweisen.

Abgesehen also von dieser durchaus nicht unverdienstlichen Jugendlitteratur erscheinen alljährlich so viele, zum Theil auch so gute Hülfsmittel für den historischen Unterricht, daß eine erhebliche Lücke bald kaum noch zu bemerken sein wird. Freilich ist dringend zu wünschen, daß die neueren besseren Erscheinungen das minder Gute oder Mittelmäßige auch bald verdrängen möchten; denn es ist eine feststehende, wiewohl befremdende Thatsache, daß an gar manchen Anstalten trotz besserer Einsicht ziemlich armselige Hülfsbücher beibehalten werden. Es wird sich gewiß nicht empfehlen mit der Einführung neuer Bücher zu experimentiren, — denn was älteren Datums ist, das ist darum allein noch nicht schlecht, vielmehr oft bis zu einem gewissen Grade bewährt; — aber das als gut oder als besser Anerkannte verdient denn doch in erster Linie Berücksichtigung.

Zu den Werken der letzteren Art gehören die historischen Hülfsbücher von Andrä, dessen »Erzählungen aus der Weltgeschichte« und »Abriß der Weltgeschichte« in diesen Blättern bereits günstig beurtheilt wurden (C.-O. 1875, S. 323). Er hat den beiden Schriften nunmehr

Geschichtstabellen, Stammtafeln und Regentenlisten zum Gebrauch auf höheren Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Kreuznach, R. Voigtländer, 1875.

folgen lassen, die durchaus das gleiche Lob verdienen. An Vollständigkeit und Genauigkeit lassen dieselben Nichts zu wünschen übrig. Die Einrichtung und Anordnung der Tabellen läßt den erfahrenen Praktiker erkennen. Zuerst nämlich werden nach einer »Eintheilung und Uebersicht« die »Hauptzahlen der Weltge-

schichte« gegeben, als das Minimum des jedem irgendwie Gebildeten nothwendigen Wissensstoffes. Dann folgen Specialtabellen der alten Völker, zunächst der orientalischen, dann der Griechen und der Römer. Jeder Tabelle geht eine concise Darstellung der Geographie und Religion des betreffenden Volkes voran, zu Repetitionen recht geeignet. In der giechischen Geschichte sind auch die wichtigsten Heroensagen kurz aber scharf skizzirt; bei der römischen Geschichte ist anzuerkennen, daß das Sagenhafte der ältesten Zeit als solches, nicht als Geschichte, gegeben wird. Zweckmäßiger Weise sind die wichtigsten Gesetzvorschläge oder die wichtigsten Puncte derselben mit den alten Belegstellen versehen. Ob es nicht durchführbar wäre — denn daß es praktisch ist, nehmen wir als bewiesen an — wenigstens die griechische und römische Geschichte synchronistisch zu ordnen (auf Seite und Gegenseite), ist eine wohl aufzuwerfende Frage. Wir möchten überhaupt den synchronistischen Tabellen — z. B. den bekannten Geschichtstabellen von Th. Hirsch — darin den Vorzug geben. Es ist durchaus nothwendig den Schülern das »Nebeneinander« möglichst vor Augen zu legen, damit sie dasselbe nicht als »Nacheinander« auffassen: daß im Kopfe des Schülers kein »Durcheinander« entsteht, wird theils der Lehrer theils weise Beschränkung in der Durchführung des synchronistischen Princips verhüten können. Wir machen diese Bemerkung nicht, um die Vorzüge der Andrä'schen Tabellen zu verkleinern; es ist ja ein sehr bequemes Recensentenvergnügen von einem andern Standpunct aus als dem, welchen der Verfasser eines Buches einnimmt, das letztere herabzusetzen; — wir werden zu dieser Bemerkung nur dadurch veranlaßt, daß Andrä selbst, je mehr er sich der neueren und neusten Zeit nähert, die wichtigsten Ereignisse auf dem Gebiete der ganzen Geschichte thatsächlich zusammenstellt. Die Uebersichtlichkeit wird aber vermindert, wenn hinter einander, nicht neben einander zu lesen ist (S. 114): »1568—1587 Maria Stuart in englischer Haft. 1568 Hinrichtung der Grafen Egmont und Hoorn in Brüssel. 1568 Tod des spanischen Infanten Don Carlos. 1568—1570 Verfolgung der Morisco's in Granada. 1569 Niederlage der Hugenotten bei Jarnac. 1569 Herzog Cosmo von Medici von Papst Pius V. zum Großherzog von Toscana erhoben. 1569 Polen mit Litthauen zu einem Staate vereinigt.« — Indeß, der Schüler wird sich ja wohl auch leicht an diese Anordnung gewöhnen; und bei dem Selbstunterricht oder der Repetition ist es sogar angenehm die Dinge concentrirt vor sich zu haben und nicht auf mehrere Columnen zugleich das Auge richten zu müssen. Die Tabellen erweitern sich, namentlich von der französischen Revolution ab, zu kurzgefaßten Uebersichten, gleichfalls höchst zweckmäßig für die Benutzung des Buches. Auf die Tabellen, die bis zu dem »Carlistenkriege in Spanien« und der »Revision der Bundesverfassung in der Schweiz« reichen, folgen zunächst Regentenlisten 1. der römischen Kaiser, 2. der deutschen Kaiser, 3. der brandenburgisch-preußischen Herrscher,

4. der österreichischen Kaiser, 5. der Herrscher Frankreich's, 6. der Könige von England. Die Listen 7—11 geben die Herrscher Rußland's, Schweden's, Dänemark's, die Päpste und Präsidenten der Vereinigten Staaten von Nord-Amerika, den Beschluß machen 18 Stammtafeln von den »Scipionen« bis zur Familie »Bonaparte«.

Sehr zweckmäßig sind auch die zahlreichen Daten aus dem Gebiete von Kunst und Wissenschaft; je weniger der Geschichtsunterricht bei seiner nothgedrungenen Bevorzugung der politischen und militärischen Ereignisse auf die mit ihnen doch so innig verflochtenen litterarischen Bewegungen tief eingehen, geschweige denn es auch nur zu einer flüchtigen Skizzirung der Kunstgeschichte bringen kann, desto mehr ist es geboten mindestens die wichtigsten Daten aus jenem Bereich dem Gedächtnisse des Schülers einzuprägen. Man wende nicht ein, daß dies ein inhaltloses Lernen sei: der Lehrer kann ja an irgend ein Hauptwerk des betreffenden Künstlers zugleich erinnern: mag diese »Erinnerung« vorläufiger Besitz des Schülers sein, bis er die Werke der Meister selbst zu sehen oder zu lesen Gelegenheit hat. Dergleichen Dinge müssen nun einmal gelernt werden, je früher, desto besser: wenn der Abiturient nicht bereits weiß, wann Leonardo da Vinci, Rubens, Raphael gelebt haben, wird er es auch später nicht behalten, wenn er ihre Werke genugsam bewundert hat. In Bildergalerieen pflegt man darauf nicht zu achten. Wem also die Geschichte mehr ist als ein Conglomerat von Regentengeschichten, Kriegsgeschichten, Verfassungsänderungen u. s. w., der wird nur billigen können, daß neben Luther nicht allein die Humanisten erwähnt sind (S. 106, 107), sondern auch Dürer, Holbein, Cranach, Vischer und Copernikus, daß neben Leo X. die italienischen Meister, auch Ariosto und Macchiavelli, genannt werden. Uebrigens sind auch hierin unsere Verfasser von Lehrbüchern bisher nur inconsequent gewesen. In dem dürftigsten »Grundriß« pflegen neben Perikles auch die Künstler und Autoren jener Zeit Platz zu finden, ähnlich verfährt man bei dem Zeitalter Ludwig's des Vierzehnten: warum sollte der Künstlerkreis, der sich um Ludwig I. von Baiern gruppirt, der Erwähnung unwerth erscheinen?

Schließlich möchten wir noch die Vermuthung aussprechen, daß der Verfasser schwerlich der Ansicht sein dürfte, alles in den Tabellen Enthaltene müsse dem Gedächtnisse förmlich angeeignet werden. Wie man schon aus den Regententabellen sieht, ist das Buch auch für den Zweck des Nachschlagens bestimmt: die Zahlen der ägyptischen Herrscher (S. 35) oder der Könige von Jerusalem sind doch gewiß nur zu gedachtem Zwecke und der Vollständigkeit halber aufgeführt worden.

Unser Urtheil über die Andrä'schen Lehrbücher möchten wir also kurz dahin zusammenfassen, daß eine Anstalt, welche dieselben einführt, ganz wohl berathen erscheint.

Römische Geschichte mit besonderer Rücksicht auf Archäologie und Litteratur. Ein Hand- und Lehrbuch von Dr. Joseph Beck, Großherzoglich Badischem Geh. Hofrath. Vierte Ausgabe in neuer Bearbeitung. Hannover 1874. Hahn'sche Hofbuchhandlung. 283 S.

Das Buch ist, wie wir aus Erfahrung bestätigen können, durchaus zweckentsprechend. Es setzt Lehrer und Lernende in den Stand selbst in dem knappen Zeitraume eines Semesters die römische Geschichte mit Nutzen durchzumachen, indem es den ersteren zu weiser Selbstbeschränkung anhält und dem Schüler durch übersichtliche und präcise Darstellung die Repetition des Vorgetragenen ermöglicht. Auf die sogenannte »archäologische« Seite ist in der Weise eingegangen, daß zwischen die Darstellung des letzten makedonischen Krieges und der gracchischen Unruhen 16 Paragraphen (63—78) eingeschaltet sind, in welchen die römischen Verfassungszustände, Magistrate, Municipal-, Colonial-, Bundesgenossenverhältnisse, Gerichtswesen und Finanzverwaltung behandelt werden. Die Litteraturgeschichte ist auf die letzten zwanzig Seiten zusammengedrängt.

Wenn schon es für den Verfasser einer römischen Geschichte ungemein schwer sein dürfte in allen Detailfragen es allen augenblicklich vertretenen Richtungen recht zu machen, so ist doch anzuerkennen, daß Beck in streng wissenschaftlichem Geiste zu arbeiten bemüht gewesen ist. Die benutzte Litteratur reicht bis auf die neuesten Erscheinungen auf seinem Gebiet; daß nicht allenthalben die neuesten Ergebnisse gebracht werden, ist nur zu billigen, wo dieselben wenig mehr als neue Hypothesen sind. So bleiben hier z. B. Tiberius und Nero einstweilen noch »ungerettet«, wenngleich der Verfasser mit Recht auf die entgegenstehende Ansicht und Litteratur hinweist.

Die fortlaufenden Hinweise auf das zu Grunde liegende Quellenmaterial und die einschlägige Litteratur erheben das Buch weit über den Standpunct eines lediglich für Schulzwecke geschriebenen Abrisses. Gewiß ist es sehr dankenswerth bereits den erwachsenen Schüler zur Selbstthätigkeit anzuregen, — und gewiß bedauern Viele mit mir nicht schon auf der Schule derartige Hülfsmittel gekannt zu haben, — aber abgesehen davon, daß eigentliches Quellenstudium nicht Sache des Primaners sein kann, pflegt das ansehnliche Quantum sogenannter Schularbeiten und die Vorbereitung zum Examen die freie Zeit des Schülers und damit seine Muße für historische Lectüre auf ein recht bescheidenes Maß zu reduciren. Dagegen dürfte die Ausnutzung dieser Hinweise für den jungen Studenten sehr ersprießlich sein, namentlich, wenn er nicht von vornherein Gelegenheit hat römische Geschichte zu hören; dem akademischen Lehrer kann es nur angenehm sein auf solche Weise vorbereitete und daher kenntnißreiche junge Männer zur eigentlichen Schulung zu überkommen.

Was den Stil des Buches angeht, finden sich zuweilen Mängel, die wohl aus dem Bestreben möglichst kurz zu schreiben hervorgegangen sind. So heißt es S. 169 Z. 8 u. 9 von Tiberius Gracchus: »Seine Leiche wurde in die Tiber geworfen, die (sic) sein jüngerer Bruder, Cajus Grachus (sic), vergeblich sich zur Bestattung erbeten hatte.« — Auch Druckfehler sind nicht allzu selten, und ob der Verfasser absichtlich immer »Grachus« schreibt, ist nicht ersichtlich.

Berlin. Dr. Willy Boehm.

15. Leitfaden für den Unterricht in der Geographie. II. Theil. Mathematische und physikalische Geographie. Speciell für die Portepéefähnrichsprüfung bearbeitet von Dr. Moriz von Kalkstein, Hauptmann a. D. Zweite theilweise umgearbeitete und mit Berücksichtigung der neuen Forschungen vermehrte Auflage. Berlin, Julius Imme, 1875. 8.

Der vorliegende Leitfaden enthält sich, seinem speciellen Zwecke gemäß, aller theoretischen Berechnungen und Ableitungen. Er beschränkt sich darauf die Thatsachen der mathematischen und physikalischen Geographie, soweit sie von einem auf allgemeine Bildung Anspruch erhebenden Menschen gekannt sein müssen, mitzutheilen und zu erläutern sowie die Begriffe und die Bezeichnungen, die sich daraus ergeben, zu erklären. Die Darstellung ist klar und deutlich, die Definitionen mit hinreichender Präcision gefaßt, um sich dem Gedächtniß leicht einprägen zu können, so daß das Buch seinem Zweck wohl zu entsprechen scheint. Alles Weitere hat der Verfasser, wie es scheint, absichtlich ausgeschlossen. Im Anhang sind einzelne Theile, wie die Gründe für die Drehung der Erde, die neueren Untersuchungen der Spectralanalyse, die neuesten Tiefseeforschungen etwas genauer, aber immer dem genannten Zwecke entsprechend begrenzt, auseinandergesetzt.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

16. Die mathematische Geographie und die Lehre vom Weltgebäude für den Unterricht in höheren Schulen sowie auch zur Selbstbelehrung von Karl Koppe, Professor. Zweite vermehrte Auflage, bearbeitet von Dr. W. Dahl. Essen. Bädeker. 8.

Der bekannte Verfasser von Lehrbüchern für Schulen hat unter der großen Zahl derselben auch das vorliegende bearbeitet. Dem Referenten ist die erste Auflage nicht bekannt. Er kann daher nicht beurtheilen, worin die Vermehrung oder der Unterschied dieser neuen Bearbeitung gegen die frühere liegt. Nach einigen einleitenden Paragraphen, die in sehr kurzer Weise vom Gesichtswinkel, von der Ellipse und der Kugel handeln, wendet sich der Verfasser zu dem eigentlichen Gegenstande, indem er im ersten Abschnitte die Erde und den Fixsternhimmel,

im zweiten die Erde und die Sonne, im dritten den Mond und die Finsternisse, im vierten das Sonnensystem und im fünften endlich das Weltall behandelt. Die Behandlung der einzelnen Abschnitte ist nicht gleichmäßig durchgeführt; Einiges ist recht breit, Anderes, und zuweilen gerade Wichtiges, recht kurz behandelt. Der Eindruck, den das Buch auf den Referenten gemacht hat, ist kein sehr günstiger. Aufrichtig gestanden, ist ihm nicht recht klar geworden, wo das Buch gebraucht werden soll. Seinem Inhalte und der Vorrede nach ist es für die obersten Classen bestimmt. Dann aber könnte Vieles fortgelassen werden, wie die sämmtlichen einleitenden Paragraphen, die für den Wissenden keinen Werth haben, für den Nichtwissenden aber ein so geringes Maß von Wissen bringen, daß es fast Null ist. Was dem Referenten besonders mißfällt, ist der gänzliche Mangel an mathematischen Entwickelungen. Soll der Unterricht in der mathematischen Geographie wirklich fruchtbringend sein, so muß er, wie jeder andere Unterricht, durch Anwendungen und Beispiele das Erklärte auch wirklich zum brauchbaren Eigenthum des Schülers machen. Daran aber fehlt es gänzlich, obgleich es eine große Menge von Aufgaben giebt, die der Schüler auf den oberen Stufen verstehen kann, und denen er auch in der Regel ein besonderes Interesse entgegenbringt. Der Verfasser bringt lediglich Thatsachen und deren Erklärung, so daß der Gegenstand hauptsächlich zur Sache des Gedächtnisses hinabsinken muß.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

17. Lehrbuch für den Rechenunterricht. Propädeutik der allgemeinen Arithmetik zum Gebrauche an höheren Lehranstalten von Julius Henrici, Professor an der höheren Bürgerschule in Heidelberg. Heidelberg bei Georg Weiß. 1875. 251 S. Pr. 2,60 M.

Der Herr Verfasser giebt in dem vorliegenden Werk ein Lehrbuch der Arithmetik, ähnlich wie die der Algebra zu sein pflegen.

Er entwickelt die Gesetze des Rechnens in wissenschaftlicher Weise aus dem Wesen der Zahlen heraus und giebt dann in Worten die jedesmal gewonnene Formel wieder, so daß hier das algebraische Pensum der Untertertia (incl. Quadratwurzeln) vollkommen absolvirt wird. Er geht dabei von dem richtigen Grundsatz aus, daß der Unterricht im Rechnen — der, obgleich die Grundlage des gesammten späteren algebraischen Unterrichts, selten sich in Händen von Fachlehrern befindet, — durchgängig nicht mechanisch, sondern so gegeben werden müsse, daß der Schüler auf jeder Stufe ein volles Verständniß der Operation hat, die er ausführt. Hierdurch allein wird ein sicherer Grund gelegt und den späteren Lehrern in unersetzbarer Weise vorgearbeitet.

Diese seine Aufgabe, ein rationelles Rechenbuch zu liefern, hat er in vollkommener Weise gelöst.

Er beginnt mit dem Zählen, giebt dann Begriff und Rechnungsweise der Addition und Subtraction (von 1—19), dann der Multiplication und Division, wobei er in Hinsicht auf die abgekürzte Multiplication und Division die Multiplicationsweise nimmt, welche mit der höchsten Potenz von 10 anfängt, und schließt hieran die Zahlen des dekadischen Systems und die Theilbarkeit der Zahlen. Im zweiten Abschnitt kommen 1) die negativen, 2) die gebrochenen Zahlen, 3) das allgemeine Rechnen mit Decimalbrüchen. Der zweite Theil des Buches enthält »Das angewandte Rechnen«; zuerst die verschiedenen Einheiten des Verkehrs, dann das Rechnen mit einfachen und zusammengesetzten Verhältnissen, Procent- und Zinsrechnung, Kettensatz, Theilungs-, Mischungs-, Legirungs- und Zusatzrechnung, in einer Weise bearbeitet, die dem Schüler, ohne ihn zum Comptoiristen auszubilden, ein sicheres Verständniß der anzuwendenden Methoden gewährt.

Obgleich das Buch so vollkommen seine Aufgabe erfüllt, möchte Referent doch — bei unserer jetzigen Einrichtung der Schulpensen — ein pädagogisches Bedenken äußern. Sollten die Kinder, welche zählen, addiren, subtrahiren etc. lernen, im Stande sein, wirklich die gegebene Entwicklung aufzufassen? In der Regel haben die Lehrer der unteren Classen in der gegebenen Zeit genug mit der meist mechanischen Einübung zu thun, so daß für das innere Verständniß wenig Zeit übrig bleiben dürfte. Der Vortheil dieser Unterrichtsweise für die oberen Classen ist jedoch so in die Augen springend, daß ein Versuch, wie weit sich der Gedanke des Herrn Verfassers realisiren läßt, wohl angebracht erscheint.

Bei einer neuen Auflage wären noch einige Druckfehler auszumerzen, wie p. 52 Z. 17 u. 18: 48 für 38, p. 103 Z. 1: Nennern für Zählern, p. 108 Z. 7 v. u.: $2 \cdot \frac{1}{10} \cdot \frac{1}{10} \cdot \frac{1}{10}$ für $2 \cdot \frac{1}{10} \cdot \frac{1}{10}$.

Berlin. 31.

18. Populäre wissenschaftliche Vorträge von H. Helmholtz. — Erstes Heft mit 26 in den Text eingedruckten Holzstichen; zweites Heft mit 25 in den Text eingedruckten Holzstichen. Braunschweig, Druck und Verlag von Friedrich Vieweg u. Sohn. 1865 und 1871.

Bei dem anerkannten Werthe des schon lange im Publicum bekannten Werkes genügt es hier nur auf dasselbe aufmerksam zu machen. Abtheilung I (1865) enthält die Themata »über das Verhältniß der Naturwissenschaften zur Gesammtheit der Wissenschaft«; 2) über Goethe's naturwissenschaftliche Arbeiten; 3) über die physiologischen Ursachen der musikalischen Harmonie; 4) über Eis und Gletscher. Abtheilung II (1871): Die modernen Fortschritte in der Theorie des Sehens (p. 1—98, der optische Apparat des Auges, die Gesichtsempfindungen, Gesichtswahrnehmung); 2) über die Wechselwirkung der Naturkräfte und die darauf bezüglichen neuesten Ermittelungen in der Physik (p. 101—136);

3) über die Erhaltung der Kraft (p. 140—179); 4) über das Ziel und die Fortschritte der Naturwissenschaft (p. 183—211).

Diese Vorträge haben einen um so höheren Werth, als ein Theil derselben auf vom Verfasser selbst ausgeführten Untersuchungen und den daraus gewonnenen Resultaten beruht, wie die »physiologischen Ursachen der musikalischen Harmonie«, Theorie des Sehens (weitere Darlegung in der »Lehre von den Tonempfindungen und physiologischen Optik«), Erhaltung der Kraft und Wechselwirkung der Naturkräfte. Populär sind freilich die Vorträge nicht in dem Sinne, daß sie für jedes gebildete oder ungebildete Publicum verständlich sind, sondern es wird Bekanntschaft mit einigen naturwissenschaftlichen Grundbegriffen vorausgesetzt, die oft nicht durch den gewöhnlichen Bildungsgang auch bei den sogenannten Gebildeten erreicht werden. Es können diese Vorträge ein Maßstab sein für den Grad der physikalischen Vorbildung, die erlangt werden müßte; denn sie behandeln Fragen von allgemeinem Interesse und geben Anschauungen fundamentaler Gesetze und Begriffe in den modernen Naturwissenschaften. Möchte deshalb dieses Werk dazu beitragen das Streben nach naturwissenschaftlicher Erkenntniß zu fördern, einer Erkenntniß, die ja leider so wenig verbreitet ist, da die Grundbedingungen, die Vorbildung dazu, auf unseren Unterrichtsanstalten zum größten Theile nicht gegeben werden und ohne sie ein Verständniß der modernen Entwicklung unmöglich ist.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

19. Trigonometrische Aufgaben. Herausgegeben von Dr. H. Liebes, Oberlehrer an der Friedrich-Wilhelmsschule zu Stettin, und F. von Lütmann, Oberlehrer am Progymnasium in Garz a. O. Mit einer Figurentafel. Berlin. Simion. 1874. 8.

Die vorliegende Aufgabensammlung hat sich seit ihrem Erscheinen bereits viel Freunde erworben. Es ist in der That eine reichhaltige und wohlgeordnete Sammlung trigonometrischer Aufgaben. Die Lösungen, die von den Verfassern angedeutet werden, sind rein analytisch, mit principiellem Ausschluß aller Lösungen auf Grund geometrischer Constructionen. Referent kann sich in dieser Beziehung nicht völlig einverstanden erklären. Er glaubt nicht, daß ein Schade entstehe, wenn auch einmal auf Grundlage der geometrischen Construction die Lösung gefunden wird. Indessen verschwinden derartige kleine Bedenken gegen das Verdienstvolle der Zusammenstellung. Die Verfasser haben sich freilich fast nur auf rein trigonometrische Aufgaben beschränkt. Die eingekleideten Aufgaben, die für den Unterricht von so großer Wichtigkeit sind, sind an Zahl gering. In dieser Richtung steht die Sammlung der von Reidt bedeutend nach. Hervorzuheben ist dagegen die bewußt consequent durchgeführte Art der Lösung der Aufgaben durch die Winkelgrößen. Dem

Schluß des Buches sind zwei Zahlentafeln über pythagorische und schiefwinklige Dreiecke angefügt, die für den Lehrer um so werthvoller sind, als sich sonst keine Beispiele in dem Buche finden.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

20. Lehrbuch der Physik zum Gebrauche in höheren Unterrichtsanstalten und beim Selbstunterricht, bearbeitet von Dr. C. Fliedner, Oberlehrer am königl. Gymnasium in Hanau. — Erster Theil. Die Physik der Materie, mit zahlreichen in den Text eingedruckten Holzstichen und 5 Tafeln. Braunschweig, Druck und Verlag von Friedrich Vieweg u. Sohn, 1875.

Vorläufig mag hier nur auf das Erscheinen dieses Werkes aufmerksam gemacht werden, da eine eingehendere Besprechung erst möglich sein wird, wenn auch die zweite Hälfte vorliegt. Der veröffentlichte Theil umfaßt unter dem Titel »Physik der Materie« die Statik und Dynamik der Körper, die Wirkungen der Molecularkräfte, die Wellenlehre und die Lehre vom Schalle (p. 1—214); der zweite Theil wird die Physik des Aethers enthalten.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

21. »Deutsche Schulgrammatik« von Gottfried Gurke. 10. Aufl. Hamburg, Otto Meißner. 1875.

Es ist anerkennenswerth, wenn die Regeln der Muttersprache recht vielfach und gründlich erörtert werden, und wenn besonders erfahrene Schulmänner die Methode, welche sie praktisch erprobt, auch Anderen zum Gebrauche übergeben. Wir haben erst vor Kurzem über einige Leitfäden für den Unterricht im Deutschen referirt, und es überkam uns wohl mit Recht die Frage, ob das Bedürfniß nach immer neuen Büchern der Art wirklich vorhanden sei. Die Resultate sind ja schließlich immer dieselben, und wir möchten behaupten, daß der Schüler keines anderen Buches zum Memoriren bedarf als eines solchen, welches — wir haben es schon früher gesagt — die Resultate, wie in dem kleinen Leitfaden von Bohm und Steinert, kurz zusammenfaßt, da dem Lehrer die Klarlegung und Entwicklung derselben überlassen bleiben muß, eine größere Grammatik aber den Schüler leicht verwirren kann.

Der Verfasser der vorliegenden Grammatik, für welche er gehobene Bürger- und Realschulen ins Auge faßt, behandelt im ersten Theile die Wort-, im zweiten die Satzlehre. Nach den grammatischen Grundbegriffen über Sätze und Wörter, Subject und Praedicat, Arten der selbständigen Sätze, über Wörter und Silben, Laute und Buchstaben, Eintheilung der Vocale, Eintheilung der Consonanten, über zusammengesetzte Wörter, die Betonung der Wörter geht der Verfasser zu den einzelnen Wörterclassen über, deren Summe dann neun bilden. Aber warum nicht die üblichen zehn Wörterclassen? Der Verfasser zählt

den bestimmten Artikel unter die hinweisenden Fürwörter, den unbestimmten unter die Zahlwörter, und zwar obschon er beide in ihrer Eigenart von dem Fürwort resp. Zahlwort unterscheiden muß. — Darauf folgt die Declination, Steigerung der Adjectiva und Adverbia und die Conjugation. Den Definitionen gehen kurze Beispiele voran, aus welchen diese sich ergeben. — In Bezug auf die Declination der Adjectiva würden wir auch hier eine gemischte annehmen, nach welcher die Eigenschaftswörter dann biegen, wenn sie mit dem unbestimmten Artikel, einem Fürwort oder Zahlwort, die wie dieser biegen, declinirt werden, da sie im Nominativ die Endung des bestimmten Artikels, in den übrigen Fällen »en« haben. Die Fürwörter theilt der Verfasser in sechs Classen, indem er das pron. determinativum von dem pron. demonstrativum nicht trennt. Was die Conjugation betrifft, so giebt der Verfasser derjenigen, welche wir lieber als »gemischte« bezeichnen, den Namen der »unregelmäßigen«. Ob es »folgerichtig« ist alle von Fremdwörtern abgeleiteten Zeitwörter, wie dociren, decliniren, conjugiren, flectiren, orientiren u. s. w., in der Endung mit »ie« zu schreiben, steht doch nicht so fest, und Referent theilt diese Ansicht durchaus nicht. — Den zweiten Haupttheil des Buches bildet die Satzlehre, in welcher auch die Verba nach den Casus, welche sie regieren, geordnet sind. Ob man bei »lehren« »am besten« den doppelten Accusativ setzen muß, ob man nicht ebenso gut sagen darf »ich lehre dir die Sprache« — steht ebenfalls nicht fest. — Den Schluß bilden die Regeln über die Interpunctionen.

Für diejenigen, welche diese Grammatik in Gebrauch nehmen, ist das »Uebungsbuch der deutschen Grammatik« — nach Jahrescursen geordnet — von demselben Verfasser (13. Aufl. Hamburg, Otto Meißner, 1875) zu empfehlen. Es ist dieses Uebungsbuch ein Repetitorium in Fragen, welche auch zu Aufgaben für die Schüler bestimmt sind. Eine reiche Zahl von Beispielen sind den Fragen beigefügt.

Berlin. Adolf Paul.

22. Uebungsaufgaben für den deutschen Sprachunterricht in den Unterclassen von Realschulen. Zusammengestellt von C. Dittmer und C. Messer, ordentlichen Lehrern an der städtischen Realschule zu Bremen. Hamburg, Otto Meißner. 1875.

Wie der Titel besagt, ist das vorliegende Buch weniger eine Grammatik als ein Repetitorium, das die erlernten Regeln durch Aufgaben und Beispiele einüben will. Referent hat gegen die Anordnung des Lehrganges Nichts einzuwenden. Die Verfasser nehmen die üblichen zehn Wörterclassen an, lassen also dem Artikel sein hergebrachtes Recht; eine gemischte Declination der Adjectiva kennen auch sie nicht, wie auch sie das pron. demonstrativum von dem determinativum nicht trennen. — Was

den orthographischen Theil betrifft, so möchte Referent über manche der hier angeführten Zeitwörter auf »ieren« ebenfalls rechten, da er doch nicht allen das e nach dem i lassen möchte. Die Uebungen sind für Dictate jedenfalls recht brauchbar, wie auch die Stilübungen mit daran geknüpften Aufgaben empfehlenswerth sind.

Berlin. Adolf Paul.

23. Franz Meffert, Dr., Elementarbuch der englischen Sprache für Anfänger. Leipzig. Teubner. 1875. 210 S. gr. 8. Pr. 2 M.

Der Verfasser geht von dem richtigen Grundsatz aus, es sei wichtiger dem Schüler möglichst bald eine Anschauung vom Gesammtbau einer Sprache zu geben als ihn mit einer ermüdenden Masse von Vocabeln zu überschütten. Daher giebt er von Anfang an eine große Anzahl Sätze, an denen Verbum und Wortstellung tüchtig eingeübt werden können. Allmählich treten Präpositionen und Conjunctionen in den Lernstoff ein, so daß der Schüler sie sich fast spielend aneignet. Auch darin pflichten wir dem Verfasser bei, daß er, um triviale Uebungssätze so weit wie thunlich zu vermeiden, fortlaufende Abschnitte aus Dickens' A Child's History of England vorführt. Die Exercitia dagegen geben einzelne Sätze, die sich möglichst dem vorhergehenden Lehrstoff anschließen. Wie in den meisten neueren englischen Grammatiken ist eine kurze, mit Beispielen versehene Uebersicht der Aussprache dem Buche vorangeschickt, jedoch die fortlaufende Bezeichnung der Aussprache vermieden, da der Verfasser richtig urtheilt, das Englische lasse sich ohne einen kundigen Lehrer nicht lernen. — Die Lesestücke werden unten von grammatischen und sprachlichen Bemerkungen begleitet, welche die Praeparation auf unschädliche Weise erleichtern. Eine kurze Zusammenstellung der wichtigsten syntaktischen Regeln bereitet den Schüler auf die höhere Stufe vor. Prosa, Poesie und Sprüchwörter nebst Vocabularium geben genügenden Lernstoff. Auch äußerlich, fürs Auge, ist das Wichtigere durch den Druck kenntlich gemacht.

Ein praktischer Auszug zum Repetiren ist das von demselben Verfasser im Anschluß an das eben besprochene Buch erschienene:

24. Elemente der engl. Formenlehre für Anfänger. Leipzig. Teubner. 1875. S. 42. gr. 8. Pr. 0,60 M.

Besonders die Aussprache ist hier mit großer Sorgfalt dargestellt.

Berlin. Lic. Dr. F. Kirchner.

25. Die Elemente der Buchstabenrechnung und Algebra. Für den Schul- und Selbstunterricht bearbeitet von A. Büttner, Seminarlehrer. 2. Aufl. Berlin. Adolf Stubenrauch. 1875. Pr. 2,40 M. 162 S.

Wie der Verfasser in der Vorrede zur ersten Auflage sagt, dachte er bei der Abfassung seiner Schrift zunächst an die Seminarien, denen nach den letzten Unterrichtsgesetzen ein bedeutend höheres Ziel gesteckt ist als früher. Er wollte sowohl den Seminaristen als auch den schon im Amte befindlichen Volksschullehrern einen Leitfaden geben, an welchem sie sich die vom Reglement vorgeschriebenen Kenntnisse aneignen könnten. Diese seine Aufgabe hat er in genügender Weise gelöst und so kann das Buch für den angegebenen Zweck empfohlen werden. Dasselbe behandelt, von der Einleitung in die Algebra ausgehend, die vier Species mit Buchstaben und algebraischen Zahlen; die Quadrate und Quadratwurzeln, Cuben und Cubikwurzeln, wobei in recht geschickter Weise — wie auch später bei den quadratischen Gleichungen — die geometrische Anschauung zu Hülfe genommen wird; die algebraischen Gleichungen ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten; das Wesentlichste der Anfangsgründe der quadratischen Gleichungen; die Potenzen, Wurzeln und Logarithmen in recht ausführlicher Weise und endlich die arithmetischen und geometrischen Progressionen. — Angefügt ist die Auflösung der gegebenen Uebungsbeispiele.

Für Seminarien ist das Buch recht geeignet, weniger für Gymnasien und Realschulen. Der Herr Verfasser hat, in der wohl richtigen Voraussetzung, daß die neuen Regulative weniger eine gründliche Kenntniß als eine gewisse Uebersicht und Vertrautheit mit den betreffenden Disciplinen verlangen, die Beweise der Sätze zwar, wo es ohne größere Weitläufigkeit ging, in mathematischer Form gegeben, häufig aber auch sich begnügt sie nur durch Anschauung zu bewahrheiten. So z. B., um Eins herauszugreifen, p. 7. 4): »$-4 \times -3 = +12$; $-a. -b = +ab$. Es soll $-4$ dreimal negativ gesetzt werden. Ein Negatives vom Negativen bedeutet etwas Positives, ähnlich wie eine doppelte Verneinung eine Bejaung ist. Oder: es soll das Entgegengesetzte von negativ 4 dreimal gesetzt werden, also $+4+4+4 = +12$«. Referent glaubt, daß, so geeignet diese Erklärungsweise auch für den dem Herrn Verfasser vorschwebenden Zweck ist, schwerlich ein Lehrer der Mathematik an einer höheren Schule sich mit einem ähnlichen Beweise begnügen würde. Und ähnliche Erklärungen statt der Beweise kommen häufiger vor, so daß hiernach das Buch sich zur Einführung in höhere Schulen weniger empfehlen würde.

Berlin. 31.

26. J. Ev. Haselmayer. Uebungen in der deutschen Sprache oder Wortlehre in Verbindung mit den Grundzügen der Satzlehre. Würzburg, bei Staudinger. 1875.

An dem Titel fällt wohl jedem zunächst der Ausdruck »deutsche Sprache oder Wortlehre« auf, eine Zusammen-

stellung zweier Begriffe, die der Verf. doch unmöglich als identisch betrachten kann. Warum nicht: »Uebungen in der Wortlehre der deutschen Sprache«? Daran hätte Niemand Etwas aussetzen können. Daß dem Verf. das Ueben von besonderer Wichtigkeit ist, daß er überall von Anschauungen auszugehen verlangt, daß er dem fleißigen Wiederholen das Wort redet, — das Alles sind methodische Grundsätze, denen wir ebenso beipflichten wie seinen Ansichten über das Verhältniß der theoretischen Belehrung zu der Verwerthung des Lesebuches. Was aber die fünf Abschnitte:

> »1. Der einfache und der erweiterte Satz, 2. Etymologie oder Wortbildungslehre, 3. Lautlehre und Rechtschreibung, 4. Wortarten oder Redetheile, 5. der mehrfache (?) Satz«

betrifft, so dürften diese wohl nicht in der angegebenen Reihenfolge nach einander, sondern zum Theil mehr neben einander zu behandeln sein. Besonders gilt dies von der Orthographie, ohne welche die Uebungen der beiden ersten Abschnitte doch völlig undenkbar sind. Daß der Verf. rücksichtlich der Schreibweise in so vielen Stücken mit dem Bestehenden gebrochen, halten wir nicht für wohlgethan. Die in Berlin zusammen berufene Conferenz ist zwar mit Vorschlägen hervorgetreten; aber daß die Schule eine Pflicht hätte denselben ohne Weiteres Folge zu leisten, davon ist uns bis jetzt Nichts bewußt.

Sehen wir uns nun die Uebungen an, so kommt es uns seltsam vor, daß den Kindern zugemuthet wird in Darstellungen wie (S. 64) »der Dach —, die Dach — e, wei — lich, das Mu —, die Stö – e, die Ma — e« etc. die fehlenden Laute zu ergänzen, und in Sätzen wie »Zu . . . Herd selten lang währt; . . . Religion ist erwürgende Liebe; der letzte . . . Konradin; die beste Antwort . . . ist stillschweigende Verachtung« — die Lücken auszufüllen. Dergleichen Spielereien, welche die Kinder nur zum Herumrathen veranlassen, sind eine unerquickliche Beschäftigung, bei der sie nichts Erhebliches lernen können. Gebe man ihnen dafür lieber gehaltvolle Sätze zum Analysiren, das ist ein naturgemäßes Verfahren.

Gehen wir jetzt auf die Vorrede zurück! Wie soll der Leser die Worte verstehen »Nicht weniger als gegen 30 Arbeiten dieser Art sind dem Verf. bekannt geworden; es ist von selbst klar (?), daß die besten unter ihnen gewissenhaft studirt und theilweise auch benutzt wurden«? Und was soll man dazu sagen, wenn es bald darauf heißt: »Mit Bedauern muß ich hier erwähnen, daß in gewissen »neuesten« Werkchen noch jene alte verrostete Methode Basedow's ihren Spuk treibt, die das Richtige durch das Falsche lehren will«, und dann S. 105 lesen muß: Verbessere!

> »Bei einem Wirt wundermild etc. Er labte mich mit der süßeste Kost und de frischesten Schaum. Auch fand ich ein Bett zu angenehme Ruh;«

und S. 168: Löset den bedingenden Conjunctiv (den Conditionalis) in den folgenden Sätzen auf, z. B. »dürft' ich wünschen, wie ich

wollt', wünscht' ich mir Blätter von lauter Gold.« »Würde ich wünschen dürfen, wie ich wollen würde, so würde ich mir Blätter von lauter Gold wünschen.«

Mit dergleichen Uebungen sollte man unsere Jugend doch billig verschonen. Oder glaubt der Verf. wirklich, daß Kinder ein Buch, welches ihnen dergleichen Zumuthungen stellt, mit Vergnügen in die Hand nehmen werden?

Berlin. L. Rudolph.

27. Ph. Knauth. Deutsche Sprüchwörter als Materialien zu Aufsatz- und Dictandoübungen etc. 3 Heftchen. Würzburg bei Staudinger 1875.

Daß der Schatz deutscher Sprüchwörter für unsere Schulen, für niedere wie für höhere, in angemessener Weise zu verwerthen sei, darüber sind alle Pädagogen einig. Wer wollte diesen Trägern unserer gesammelten Lebenserfahrungen, diesen Lehrern der Weisheit und Tugend nicht gern die Pforten unserer Unterrichtsräume öffnen? Wer wollte den tiefsinnigen Aussprüchen unserer ehrwürdigen Altvordern nicht lauschen? wer sich nicht an der kecken Bestimmtheit ihres Inhaltes erfreuen, zumal wenn sie in concret anschaulicher Form auftreten und, von einem anmuthigen Rhythmus unterstützt, sich unserm Ohr wie unserm Herzen in ganz natürlicher Weise einschmeicheln! Aber etwas Anderes ist es einen guten Text zu wählen, und wieder etwas Anderes eine gute Predigt darüber zu halten. Wenn Männer wie Agricola, Frank, Zinkgreef, Sailer, Simrock und Wander sich als Sammler deutscher Sprüchwörter ein nicht zu unterschätzendes Verdienst um unsere Muttersprache erworben haben, so giebt es doch nur wenige, die wie Hebel im Stande gewesen sind uns solche Sprüchwörter zu erläutern. Ein neuer Versuch der letzteren Art liegt hier vor; sehen wir zu, was wir von demselben zu halten haben.

Man wird es dem Verfasser, der erst in dem zweiten Heftchen mit seinem Namen hervorgetreten ist, nicht verdenken, wenn er in seiner Auswahl von Sprüchwörtern einen recht glücklichen Griff gethan zu haben glaubte; und es läßt sich auch nicht leugnen, daß die bekanntesten derselben hier vertreten sind. Manches, wie:

> »Allzuscharf schneidet nicht. Besser einen Sperling in der Hand als einen Pfau auf dem Dache. Den Vogel erkennt man an seinem Gesang. Man ißt, um zu leben, und lebt nicht, um bloß zu essen. Die Freundschaft, die beim Wein geschlossen wird, dauert, wie dieser selbst, nur eine Nacht.«

sind wir Norddeutsche allerdings gewohnt, in einer anderen und zwar besseren Form zu hören, und Aussprüche, wie:

> »Almosen ist des Reichen größter Schatz. Anderer Thorheit sei deine Weisheit. Der Hunger macht selbst saure Bohnen süß. Es währt kein Mai sieben Monate. Was nützt es dem Menschen, wenn er die ganze Welt ge-

winnt? Böse Augen und böses Gewissen können das Licht nicht leiden. Da selbst der Himmel oft in Thränen steht, klag' nimmer Menschenherz, daß dir's nicht besser geht. Das wahre Glück ist die Gemeinsamkeit und diese hat überall genug. Wer nicht malen kann, muß Farbe reiben.«

möchten wir schwerlich als Sprüchwörter gelten lassen; sie sind wohl nur als Eindringlinge in diese Gesellschaft zu betrachten.

So viel über die Auswahl; was nun aber die Bearbeitungen betrifft, insofern sie den Schülern als Dictando-Uebungen entgegen gebracht werden sollen, so müssen wir uns um des breiten, matten und schwerfälligen, ja schülerhaften Stils:

> z. B. Heft I., S. 5: »Dieser thätigen Lebensweise ist der Müssiggang entgegengesetzt, welchem Laster jene Menschen ergeben sind, welche Nichts mehr lieben als Unthätigkeit, Faulenzerei, Nichtsthun und Müssiggang.«

sowie um des trocknen, moralisirenden, selbst ausfallenden Tons willen:

> z. B. Heft I., S. 9: »Ein grober Vater hat noch nie (?) einen höflichen Sohn und eine faule, nichtswürdige, sittenlose Mutter eine fleißige, rechtschaffene, gottesfürchtige Tochter erzogen.«

entschieden dagegen erklären. An Darstellungen solcher Art kann sich kein deutsches Kind erquicken. Wer so wenig Gewandtheit des Ausdrucks und so wenig pädagogische Einsicht hat, der sollte die Erläuterung deutscher Sprüchwörter denen überlassen, die wirklichen Beruf zu schriftstellerischer Thätigkeit haben. Wer für das Volk schreiben will, der muß ein Meister sein.

Berlin. L. Rudolph.

---

## C. Programmschau.

1. Jahresbericht über das Gymnasium Leopoldinum und die damit verbundenen Realclassen in Detmold 1874 u. 75. Dir. Horrmann.
2. Jahresbericht des niederösterreich. Landes-Real- und Obergymnasiums zu Horn 1875. Abh.: »Das Verhältniß Walter's von der Vogelweide zu Reinmar dem Alten.« — »Resultate der Beobachtungen der meteorologischen Beobachtungsstation Horn.« Prof. Jauker u. Prof. Wittek.
3. Programm der k. k. Staats-Realschule in Teschen 1874 u. 75. Prov. Director L. Rothe. Abh.: »Das abgekürzte Rechnen in Decimalbrüchen.
4. Programm der Großherzogl. Realschule in Mainz 1875. Dir. Schoedler. Abh.: »Die Schule als Bildungsstätte des Kaufmanns« vom Director.

5. Jahresbericht über die in der Entwickelung zur Realschule I. Ordnung begriffene städtische höhere Lehranstalt zu Eisleben 1874 u. 75. Dir. O. Richter. Abh.: »Die französischen Volks-Dichter mit besonderer Berücksichtigung Béranger's« von J. Schulz.
6. Achter Jahresbericht über die Realschule I. Ordnung zu Zwickau. Ostern 1875. Dir. Dr. E. F. A. Oertel. Abh.: Gliederung der deutschen Flora mit besonderer Berücksichtigung Sachsen's« vom Oberlehrer Dr. Gerndt.
7. Jahresbericht über die Oberschule (R.-Sch. I. Ord.) zu Frankfurt an der Oder, Ostern 1876. Dir. Dr. K. Laubert. Abh.: »Kurze Darstellung der Verhältnisse, welche den Verlust der Militairhoheit des deutschen Kaiserthums herbeiführten« von Dr. Gurnik.
8. Programm der Schulanstalten der Polytechnischen Gesellschaft zu Frankfurt a. M. Ostern 1876. Dir. Kreyßig. Abh.: Die Composition der horazischen Epistel »an die Pisonen« von Dr. Veit Valentin.
9. Jahresbericht über die Städtische Realschule I. Ordnung zu Crefeld. Ostern 1876. Dir. Dr. E. Schauenburg. Abh.: »Die projectirte Succession Philipp's II. auf dem Kaiserthrone« von Oberl. Dr. Soldan.
10. 46. Jahresbericht der Städtischen Realschule I. Ordnung zu Duisburg. Ostern 1876. Dir. Dr. Steinbart. (Ohne wissenschaftliche Abhandlung.)
11. Programm des Herzoglichen Ernestinum (Realschule) zu Coburg. Ostern 1876. Dir. A. Klautzsch, Ritter des S. Ernest. Hausordens II. Classe. (Ohne wissenschaftliche Abhandlung.)
12. Drittes Programm der Realschule der Albinus-Stiftung in Lauenburg a. d. Elbe. Ostern 1876. Dir. W. Butz. Abh.: »On the use of the auxiliary verbs in old English von Kujack.

Berlin. Dr. R. Fiege.

# IV. Archiv.

Königreich Preußen.

**Ministerial-Erlaß, die Dispensation von dem Religionsunterrichte an höheren Unterrichtsanstalten betreffend. Vom 26. Januar 1875.**

Berlin, den 26. Januar 1875.

Auf den Bericht vom 14. d. M. erwidere ich, daß die Auffassung des Königlichen Provinzial-Schulcollegiums, wonach die Circularverfügung vom 29. Februar 1872 sich nur auf den thatsächlich zum Lehrplane der betreffenden Schule gehörenden obligatorischen Religionsunterricht bezieht, die richtige ist. Demgemäß sind Schüler, welche in einer Religion resp.

Confession erzogen werden sollen, für welche im allgemeinen Lehrplane der betreffenden Anstalt Unterrichtsstunden nicht angesetzt sind, auf den Antrag der Eltern ohne Weiteres von dem Religionsunterrichte zu dispensiren.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
das Königliche Provinzial-Schulcollegium zu N.
U. II. 279.

---

## Kaiserthum Oesterreich.

### Gesetz vom 18. September 1874, wirksam für das Königreich Böhmen, betreffend die Realschulen.

Mit Zustimmung des Landtages Meines Königreiches Böhmen finde Ich anzuordnen, wie folgt:

#### I. Allgemeine Bestimmungen.

§ 1. Der Zweck der Realschule ist:

1. eine höhere allgemeine Bildung mit besonderer Berücksichtigung der mathematisch-naturwissenschaftlichen Disciplinen zu gewähren;
2. für die auf diesen Disciplinen beruhenden höheren Fachschulen (polytechnische Institute, Forstakademieen, Bergakademieen, landwirthschaftliche Hochschulen u. s. w.) vorzubereiten.

§ 2. Vollständige Realschulen bestehen aus sieben Classen, deren jede einen Jahrescurs bildet, und zerfallen in vierclassige Unter- und dreiclassige Oberrealschulen.

§ 3. Die Unterrealschule bereitet auf die Oberrealschule vor und bezweckt zugleich für jene, welche nach Absolvirung derselben ins praktische Leben übertreten, eine bis zu einem gewissen Grade abschließende allgemeine Bildung.

§ 4. Als Vorbereitungsschule für die Oberrealschule kann auch das vierclassige Realgymnasium dienen.

§ 5. Die Oberrealschule setzt den in der Unterrealschule begonnenen Unterricht fort und ist specielle Vorbereitungsschule für die auf den mathematisch-naturwissenschaftlichen Disciplinen beruhenden höheren Studien. Sie besteht nirgends für sich, sondern immer in Verbindung mit einer Unterrealschule oder einem vierclassigen Realgymnasium. Beide zusammen bilden eine einzige Lehranstalt unter einem gemeinsamen Director. Wohl aber können Unterrealschulen ohne eine Oberrealschule gegründet werden.

§ 6. Mit den Realschulen können mit Rücksicht auf die wirthschaftlichen Verhältnisse eines Ortes oder seiner Umgebung Fachcurse für commerciellen, gewerblichen oder landwirthschaftlichen Unterricht in Verbindung gebracht werden. Doch darf an öffentlichen Realschulen weder der Umfang noch die Richtung des Realschulunterrichtes durch solche Lehrcurse beeinflußt werden.

§ 7. Die Realschulen sind entweder öffentliche oder Privatschulen.

Als öffentliche gelten diejenigen, welche das Recht haben staatsgültige Zeugnisse auszustellen.

§ 8. Die Errichtung einer Realschule ist jedermann unter der Voraussetzung gestattet, daß die Einrichtung derselben nichts den allgemeinen Lehrzwecken dieser Anstalten Widersprechendes enthält. Statut und Lehr-

plan sowie jede Aenderung derselben bedürfen daher der Genehmigung des Ministeriums für Cultus und Unterricht, und als Directoren können nur solche Personen verwendet werden, welche österreichische Staatsbürger sind und ihre volle Befähigung zum Unterrichte an einer derartigen Lehranstalt dargethan haben.

§ 9. Das Recht zur Ausstellung staatsgültiger Zeugnisse kann den vom Lande, von Gemeinden, Corporationen oder Privaten errichteten Realschulen zuerkannt werden, wenn ihre Einrichtung nicht in wesentlichen Puncten von der für die Staatsschulen vorgeschriebenen abweicht und für jede Ernennung des Directors, der Lehrer oder Hülfslehrer die Bestätigung des Landesschulraths eingeholt wird (§ 25).

§ 10. Der Minister für Cultus und Unterricht kann die Entfernung eines untauglichen Directors oder Lehrers jeder der im § 9 erwähnten Realschulen auf Grundlage der vom Landesschulrathe gepflogenen Erhebungen fordern und im Falle der Nichtbefolgung der Anstalt das Recht zur Ausstellung staatsgültiger Zeugnisse entziehen.

Der Minister kann auch eine Realschule sofort schließen lassen, wenn ihre Einrichtung oder Wirksamkeit mit den bestehenden Gesetzen in Widerspruch tritt.

§ 11. Die von den Gemeinden, Corporationen oder Privaten errichteten Realschulen, welche im Besitze des Rechtes sind staatsgültige Zeugnisse auszustellen, können aus Landesmitteln eine Unterstützung erhalten, falls die Nothwendigkeit eines ungeschmälerten Fortbestandes derselben nachgewiesen ist und das in gleicher Höhe wie für Staatsrealschulen festgesetzte Schulgeld in Verbindung mit den übrigen Mitteln der Anstalt zur Bestreitung der Kosten nicht ausreicht.

## II. Lehrgegenstände.

§ 12. Obligate Lehrgegenstände der Realschule sind:

a) Religionslehre,
b) Sprachen, und zwar von den Landessprachen jene, welche für die betreffende Realschule Unterrichtssprache ist, dann die französische und englische,
c) Geschichte und österreichische Verfassungslehre,
d) Geographie und Statistik,
e) Mathematik (Arithmetik, Algebra, Geometrie),
f) darstellende Geometrie,
g) Physik,
h) Naturgeschichte,
i) Chemie,
k) geometrisches und Freihandzeichnen,
l) Kalligraphie,
m) Turnen.

§ 13. Außerdem können nachstehende Gegenstände gelehrt werden: die zweite Landessprache, Modelliren, Gesang.

Andere freie Gegenstände können an den Realschulen nach Bedürfniß mit Genehmigung des Unterrichtsministeriums eingeführt werden.

§ 14. Die Eltern oder Vormünder bestimmen im Einverständnisse mit dem Lehrkörper, ob und welche freie Lehrgegenstände ein Schüler zu erlernen hat; zur Theilnahme an dem Unterrichte in diesen freien Gegenständen ist sodann der betreffende Schüler wenigstens bis zum Schlusse des laufenden Semesters verpflichtet.

Für die Möglichkeit den Unterricht in der zweiten Landessprache zu genießen muß an jeder Realschule gesorgt sein.

Die Vertheilung der Lehrgegenstände auf die einzelnen Classen und die für dieselben zu verwendende Stundenzahl wird nach Anhörung der Landesschulbehörde von Fall zu Fall im Verordnungswege festgesetzt. Hierbei gelten die Bestimmungen, daß der Unterricht in der Religionslehre und Kalligraphie auf die Unterrealschule, der Unterricht in der englischen Sprache aber auf die Oberrealschule beschränkt bleibe.

§ 15. Die Bestimmung der Unterrichtssprache steht demjenigen zu, der die Unterrichtsanstalt erhält. Tragen hierzu mehrere bei, so wird die Unterrichtssprache durch Vereinbarung und in Ermangelung einer solchen durch den Ausspruch des Unterrichtsministers festgestellt.

III. Aufnahme und Entlassung der Schüler.

§ 16. Die regelmäßige Aufnahme der Schüler findet unmittelbar vor dem Beginne des Schuljahres statt.

Zur Aufnahme in die unterste Classe ist erforderlich:

1. das vollendete oder in dem ersten Quartale des betreffenden Schuljahres zur Vollendung gelangende zehnte Lebensjahr,
2. der Nachweis über den Besitz der erforderlichen Vorkenntnisse, welcher durch eine Aufnahmeprüfung geliefert wird.

Zur Aufnahme in eine höhere Classe:

1. das entsprechende Lebensalter,
2. der Nachweis der Vorkenntnisse, welcher durch das Zeugniß einer öffentlichen Realschule der im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder über die erfolgreiche Zurücklegung der nächstvorhergehenden Classe, eventuell durch eine Aufnahmeprüfung geliefert wird.

§ 17. Wenn Schüler während des Schuljahres die Aufnahme in eine Realschule ansuchen, so steht, abgesehen von den Fällen der Uebersiedlung der Eltern oder ihrer Stellvertreter, in welchen einem Schüler die Aufnahme in eine öffentliche Lehranstalt nicht verweigert werden kann, die Entscheidung dem Lehrkörper zu.

§ 18. Die Zahl der Schüler in einer Classe soll in der Regel fünfzig nicht übersteigen. Wo die Anzahl der Schüler in einem dreijährigen Durchschnitte sechszig erreicht hat, darf die Aufnahme von mehr als fünfzig Schülern in die betreffende Classe nur unter der Voraussetzung stattfinden, daß Parallelabtheilungen errichtet werden.

§ 19. Semestral- und Jahresprüfungen finden für öffentliche Schulen nicht statt.

Am Schlusse eines jeden Semesters erhält jeder Schüler ein Schulzeugniß, welches in der Unterrichtssprache auszustellen ist. Auf Grund der Gesammtleistungen eines Schülers während des Schuljahres entscheidet die Lehrerconferenz über das Vorrücken desselben in den nächsthöheren Jahrgang.

Wenn ein sicheres Urtheil über die Reife eines Schülers zum Aufsteigen in die höhere Classe nicht gefällt werden kann, wird in Gegenwart des Directors eine Versetzungsprüfung gehalten.

Stellt sich ein ungenügender Erfolg bezüglich eines einzigen Gegenstandes heraus, so kann der Lehrkörper dem Schüler die Erlaubniß zur Ablegung einer Wiederholungsprüfung vor Beginn des neuen Schuljahres ertheilen, von deren günstigem Erfolge das Vorrücken in die höhere Classe abhängt.

§ 20. Zum Behufe des Nachweises, daß die Realschüler sich die für das Aufsteigen in die technische Hochschule erforderlichen Kenntnisse erworben haben, werden Maturitätsprüfungen abgehalten.

Mit der Vornahme derselben werden besondere Commissionen betraut.

Diese bestehen zunächst aus einem Landesschulinspector oder dem vom Vorsitzenden des Landesschulrathes Delegirten als dem Leiter der Prüfung, dann aus dem Director und den Lehrern der siebenten Classe der betreffenden Realschule. Außer diesen können auch Professoren der technischen Studienanstalten oder sonstige Fachmänner im Lehrwesen vom Minister für Cultus und Unterricht zu Mitgliedern dieser Commission ernannt werden.

Externe, welche keiner öffentlichen Realschule als öffentliche oder Privatschüler angehören, können zur Maturitätsprüfung zugelassen werden, wenn sie das 17. Lebensjahr zurückgelegt haben.

IV. Lehrkräfte.

§ 21. Die Befähigung der Lehrer für Realschulen wird durch eine Prüfung ermittelt, mit deren Abhaltung eigene vom Minister für Cultus und Unterricht bestellte Prüfungscommissionen betraut sind.

Nur diejenigen, welche sich ein Lehrbefähigungszeugniß erworben haben, können als wirkliche Lehrer an den Realschulen angestellt werden.

Die Anforderungen, welche an die Nebenlehrer für Gesang, Stenographie und ähnliche Gegenstände zu stellen sind, werden im Verordnungswege geregelt. Ist für das Turnen ein besonderer Lehrer angestellt, so zählt derselbe zu den Nebenlehrern.

Die wirklichen Lehrer führen vom Zeitpuncte ihrer definitiven Anstellung den Titel »Professor«.

Lehramtscandidaten, welche zum Unterrichte an Realschulen verwendet werden, heißen Hülfslehrer.

§ 22. Für die obligaten Lehrfächer werden an einer vollständigen Realschule neben dem Religionslehrer und dem Nebenlehrer für Turnen noch zwölf, an einer vierclassigen Unterrealschule noch sieben wirkliche Lehrer mit Einschluß des Directors bestellt.

Eine Vermehrung der Lehrkräfte nach Maßgabe des Bedürfnisses ist hierdurch nicht ausgeschlossen.

§ 23. Der Director ist mit der unmittelbaren Leitung der Realschule und eventuell der damit in Verbindung gesetzten Fachcurse betraut.

Die sämmtlichen wirklichen Lehrer bilden unter dem Vorsitze des Directors die Lehrerconferenz, deren Befugnisse im Verordnungswege normirt werden.

§ 24. Der Director ist an vollständigen Realschulen zu 6—8, an Unterrealschulen zu 8—10 wöchentlichen Unterrichtsstunden verpflichtet.

Die Lehrer des Zeichnens können bis zu 24 Stunden wöchentlich verhalten werden; den übrigen wirklichen Lehrern sollen in der Regel nicht mehr als 20 Stunden wöchentlich zugewiesen werden.

Nur im Falle einer zeitweiligen Supplirung eines Lehrers kann ein Mitglied des Lehrkörpers, jedoch nicht länger als zwei Monate in einem Schuljahre hindurch, zu mehr als 20 Stunden wöchentlich verhalten werden. Tritt die Nothwendigkeit einer längeren ununterbrochenen Supplirung ein, so hat der Lehrer einen Anspruch auf die normalmäßige Substitutionsgebühr für die ganze Dauer der Supplirung.

§ 25. Die Ernennung der Directoren und wirklichen Lehrer erfolgt bei Staatsschulen durch den Minister für Cultus und Unterricht.

An allen öffentlichen Realschulen, welche nicht Staatsanstalten sind, bedarf die Ernennung der Directoren und wirklichen Lehrer der Bestätigung durch den Landesschulrath, welcher aber nur das Vorhandensein der gesetzlichen Erfordernisse zu prüfen hat (§ 21).

Hülfs- und Nebenlehrer werden bei Staatsschulen vom Landesschulrathe bestellt, bei anderen öffentlichen Realschulen von demselben bestätigt.

Schlußbestimmungen.

§ 26. Dieses Gesetz tritt mit Beginn des Schuljahres 1874/75 in Wirksamkeit.

§ 27. Der Minister für Cultus und Unterricht ist mit dem Vollzuge dieses Gesetzes und mit der Feststellung der Uebergangsbestimmungen betraut.

Franz Joseph m. p.

Stremayr m. p.

(Keller's Schulgesetzsammlung.)

---

**Verordnung des Ministeriums für Cultus und Unterricht vom 22. October 1874, Z. 14,594, betreffend die Lehrverpflichtung der Zeichenlehrer an Gymnasien und Realgymnasien.**

Ueber eine gestellte Anfrage wird bestimmt, daß die Zeichenlehrer an Gymnasien und Realgymnasien in der Ertheilung des Unterrichtes, wie die Zeichenlehrer an Realschulen, bis zu vierundzwanzig Stunden der Woche verhalten werden können.

---

Großherzogthum Baden.

**Verordnung, die Gebühren für die Staatsprüfung der Lehramtscandidaten und für die bei dem Großh. Oberschulrath oder in dessen Auftrag vorzunehmenden Prüfungen betreffend. Vom 19. November 1874.**

(Gesetzes- und Verordnungsblatt Seite 579.)

Mit höchster Ermächtigung aus Großherzoglichem Staatsministerium vom 19. d. Mts. Nr. 2176/77 wird hiermit verordnet wie folgt:

§. 1. Für die Staatsprüfung der wissenschaftlichen Lehrer an Mittelschulen ist eine Taxe von 40 Mark zu entrichten.

§. 2. Für die von dem Oberschulrath oder in dessen besonderem Auftrage vorzunehmenden Prüfungen werden die Gebühren festgesetzt, und zwar:

a) für die Maturitätsprüfung des Gymnasiums auf . . . . . 25 Mark,
b) für die Maturitätsprüfung des Realgymnasiums . . . . . 20 „
c) für die Prüfung der Gewerbeschullehrer, der Fach- und der weiter gebildeten Volksschullehrer . . . . . . . . . . 20 „
d) für die Progymnasialprüfung . . . . . . . . . . . . . . . . 15 „
e) für die sonstigen Schulprüfungen von Candidaten für den öffentlichen Dienst, ebenso für die Prüfung derjenigen, welche, ohne in den Schullehrerseminarien ausgebildet und als Schulcandidat recipirt zu sein, in den Lehrgegenständen der Volksschulen Unterricht ertheilen wollen, endlich für die Prüfung von Lehrerinnen, welche eine Privatlehranstalt mit erweitertem Lehrplane zu gründen oder an einer solchen Unterricht zu ertheilen beabsichtigen, auf 10 „

§. 3. Die Prüfungstaxen und Gebühren werden erhoben, der Examinand mag bestanden sein oder nicht.

Neben denselben sind die geordneten Sporteln und Stempel für das Prüfungszeugniß oder die Receptionsurkunde zu entrichten.

§. 4. Die Erhebung folgt in den Fällen des §. 2 lit. e, sowie überhaupt für die vom Oberschulrathe einzelnen Lehranstalten speciell zuge-

wiesenen Prüfungen direct nach Anordnung der prüfenden Behörde, in allen anderen Fällen aber im Sportelwege.

§. 5. Examinanden, welche ihre Dürftigkeit nachweisen, kann auf Ansuchen die Prüfungsgebühr erlassen werden.

Ueber den Nachlaß entscheiden bei den einzelnen Anstalten zugewiesenen Prüfungen die mit der Vornahme derselben beauftragten Lehrer, bei allen übrigen Prüfungen der Oberschulrath.

§. 6. Diese Verordnung tritt mit 1. Januar 1875 in Kraft.

Vom nämlichen Tage an werden die Ministerialverordnung vom 16. December 1863, die Gebühren für die bei dem Großherzoglichen Oberschulrathe oder in dessen Auftrag vorzunehmenden Prüfungen betreffend, sowie die auf den Betrag der Prüfungsgebühren bezüglichen Bestimmungen der Verordnung vom 30. Juli 1868 B. §. 9 über die Realgymnasien, in §. 68 der Verordnung vom 2. October 1869 über die Gelehrtenschulen und in §. 8 der landesherrlichen Verordnung vom 8. November 1873, „die Vorbereitung zu dem öffentlichen Dienste eines wissenschaftlichen Lehrers an den Mittelschulen betreffend", aufgehoben.

Carlsruhe, den 19. November 1874.

Großherzogliches Ministerium des Innern.

Jolly.

Vdt. Heil.

---

**Landesherrliche Verordnung, das Schulgeld an den Gelehrtenschulen, Realgymnasien, höheren Bürgerschulen und Gewerbeschulen betreffend. Vom 19. November 1874.**

**Friedrich,** von Gottes Gnaden Großherzog von Baden, Herzog von Zähringen.

Auf den Antrag Unseres Ministeriums des Innern und nach Anhörung Unseres Staatsministeriums haben Wir beschlossen und verordnen wie folgt:

§. 1. Der Betrag des Schulgeldes an den Gelehrtenschulen, Realgymnasien und höheren Bürgerschulen soll jährlich 64 Mark und an den mit solchen Anstalten verbundenen Vorschulen jährlich 30 Mark nicht überschreiten.

Neben dem Schulgelde kann an ersteren Anstalten als Beitrag zur Bibliothek und Lehrmittelsammlung ein bei der erstmaligen Aufnahme von jedem Schüler zu entrichtendes Eintrittsgeld eingeführt werden, welches aber den Betrag von 4 Mark nicht überschreiten darf.

Innerhalb dieser Grenzen wird das Schulgeld sowohl als das Eintrittsgeld für jede Anstalt und Classe, und zwar bei Realgymnasien und höheren Bürgerschulen nach Anhörung der Gemeindebehörden, von dem Ministerium des Innern festgesetzt.

§. 2. Für den Unterricht in den Gewerbeschulen wird in der Regel ein mäßiges Schulgeld entrichtet. Dasselbe soll bei der gewöhnlichen Einrichtung dieser Schulen nicht über den Betrag von monatlich 60 Pfennigen ansteigen.

§. 3. Die auf die Festsetzung des Schulgeldes und auf das Schuleintrittsgeld bezüglichen Vorschriften in Artikel 17 Schlußsatz Unserer Verordnung vom 15. Mai 1834 über die höheren Bürgerschulen, in §. 27, Satz 1 und 2 Unserer Verordnung vom 16. Juli 1868 über die Gewerbeschulen, in §. 6 Ziffer 3 Unserer Verordnung vom 25. Juli 1868 über die Realgymnasien, sodann in §. 19 Absatz 1 und §. 22 Unserer

Verordnung vom 1. October 1869 über die Gelehrtenschulen treten mit Ablauf dieses Jahres außer Kraft und werden vom 1. Januar 1875 an durch obige Bestimmungen ersetzt.

Gegeben zu Carlsruhe, den 19. November 1874.

**Friedrich.**

Jolly.

Auf Seiner Königlichen Hoheit höchsten Befehl:
Gaier.

---

**Bekanntmachung, die Gebühren der zur Theilnahme an den amtlichen Lehrerconferenzen verpflichteten Lehrer betreffend. Vom 3. November 1874.**

Mit Ermächtigung Großh. Ministeriums des Innern vom 17. v. M. Nr. 15,105 wird die Gebühr der zur Theilnahme an den amtlichen Lehrerconferenzen verpflichteten Lehrer (§. 6 der diesseitigen Verordnung vom 9. Juni 1870) vom 1. Januar 1875 an auf

Zwei Mark 60 Pfennige

festgesetzt.

Carlsruhe, den 3. November 1874.

Großherzoglicher Oberschulrath.
Nokk.

Schaaff.

Nr. 17,056.

---

**Bekanntmachung, die Aufnahme solcher Schüler, welche von nichtbadischen Anstalten kommen, in die badischen Gelehrtenschulen betreffend. Vom 5. November 1874.**

In Folge der Seitens der deutschen Regierungen getroffenen Vereinbarung über die gegenseitige Anerkennung der Reifezeugnisse für den Bezug der Universität sieht man sich veranlaßt darauf aufmerksam zu machen, daß dieselben Grundsätze und Bestimmungen, welche für die von einer badischen Anstalt an eine andere badische Anstalt übergehenden Schüler gelten, auch für solche maßgebend sind, welche von nichtbadischen Anstalten kommen. Demgemäß hat die Aufnahme eines solchen Schülers nur nach Beibringung eines Entlassungszeugnisses der vorher von ihm besuchten Anstalt, und nicht in eine höhere Classe oder Abtheilung, als danach die Reife bei ihm vorhanden ist, zu geschehen, und darf der Wechsel dem Schüler hinsichtlich der ordnungsmäßigen Cursusdauer keinen Zeitgewinn einbringen.

Carlsruhe, den 5. November 1874.

Großherzoglicher Oberschulrath.
Nokk.

Becherer.

---

**Bekanntmachung, die Dispensation vom Griechischen an Gelehrtenschulen betreffend. Vom 19. December 1874.**

Bezüglich der Dispensationen vom Griechischen sieht man sich veranlaßt darauf aufmerksam zu machen, daß es im Allgemeinen nicht im Interesse des Unterrichtes an humanistischen Anstalten liege die Befreiung vom Griechischen zu fördern; daß daher in den einzelnen Fällen

die Gründe, welche zu einem dahin zielenden Gesuche bewegen, sorgfältig zu prüfen seien und Gewährung nur da eintreten solle, wo jene als genügend erscheinen. Denn es ist wohl zu beachten, daß die betreffende Verordnung des Reichskanzleramtes, wenn sie einzelnen Anstalten das Recht ertheilt, daß ihre vom Griechischen dispensirten Schüler zum einjährigen Heeresdienste zugelassen werden können, damit nicht auch den einzelnen Schülern ein Recht auf diese Befreiung selbst gewährt. Diese ist und bleibt wie bisher dem Ermessen der Schulbehörden anheimgestellt.

Carlsruhe, den 19. December 1874.

Großherzoglicher Oberschulrath.
Nokk.

(Keller's Schulgesetzsammlung.) Krapf.

---

Königreich Bayern.

**Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten. Erlaß, die Prüfungen für das Lehramt an den höheren Unterrichtsanstalten betreffend. Vom 31. Januar 1875.**

Nach den Bestimmungen der Prüfungsordnung für das Lehramt an humanistischen und technischen Unterrichtsanstalten vom 26. Mai 1873 §§. 8, 13 und 18 (Ministerialblatt Seite 174, 176 und 178) sind die Gesuche um Zulassung zu den Specialprüfungen aus der classischen Philologie, aus der Geschichte, aus den neueren Sprachen, dann aus dem Mittelhochdeutschen und der deutschen Litteraturgeschichte bis zum 1. März dieses Jahres bei dem unterfertigten Königl. Staatsministerium einzureichen.

Den Candidaten ist es hierbei freigestellt mit ihren Gesuchen um Zulassung zur Specialprüfung entweder eine Abhandlung oder zwei Themata zu einer solchen in Vorlage zu bringen. Die Candidaten des philologisch-historischen Lehramtes, welche zugleich zu dem Colloquium für die Specialprüfung aus dem Mittelhochdeutschen und der deutschen Litteraturgeschichte zugelassen werden wollen, haben diesen Wunsch in ihrem Zulassungs-Gesuche auszudrücken.

Die obengenannten Behörden werden beauftragt die betheiligten Candidaten, welche sich im gegenwärtigen Jahre der Specialprüfung für ihr Fach unterziehen wollen, auf die bezeichneten Bestimmungen der Prüfungsordnung in geeigneter Weise aufmerksam zu machen.

München, den 31. Januar 1875.

Dr. v. Lutz.

Der Generalsecretär:
(Keller's Schulgesetzsammlung.) Ministerialrath v. Bezold.

---

Königreich Preußen.

**Ministerial-Erlaß, das Diensteinkommen eines vom Amte suspendirten Lehrers, wenn das Disciplinar-Verfahren in der Berufungs-Instanz eingestellt wird, und die Deckung der Stellvertretungskosten während der Amtssuspension betreffend. Vom 9. December 1874.**

Berlin, den 9. December 1874.

Dem Königlichen Consistorium eröffne ich auf den Bericht vom 31. October d. J., daß ich die nebst Anlagen wieder beigefügte Beschwerde des etc. N. als Curators des Schullehrers G. in N. vom 3. October d. J., die Zahlung des dem letzteren zustehenden Gehaltes betreffend, nicht für unbegründet erachten kann.

Der Lehrer G. ist bei Einleitung der gegen ihn verfügten Disciplinar-Untersuchung von seinem Amte suspendirt worden. Das Disciplinar-Verfahren ist durch den Beschluß des Königlichen Staats-Ministeriums vom 1. Juli d. J. unter Aufhebung der auf Dienstentlassung gerichteten Entscheidung des Königlichen Consistoriums vom 12. November v. J. wegen Geisteskrankheit des Angeschuldigten eingestellt und erst in Folge dieses Beschlusses die Pensionirung des etc. G. eingeleitet und ausgesprochen worden. Bei dieser Sachlage kann ich das Königliche Consistorium nicht für berechtigt halten dem etc. G. für die Zeit vom 1. October v. J. bis zum Eintritte des Ruhegehaltes von seinem Diensteinkommen diejenigen Beträge zu kürzen, welche durch die angeordnete Stellvertretung entstanden sind. Als Beamter hat G. auf sein Diensteinkommen so lange und für die Zeit Anspruch, als er das Amt bekleidet hat und gesetzliche Gründe, welche zur Einhaltung des ganzen Gehaltes oder eines Theiles desselben berechtigen, nicht vorliegen. Der Umstand, daß G. sein Amt nicht verwaltet hat, kann an sich und im vorliegenden Falle um so weniger dazu berechtigen den zur Bestreitung der Stellvertretungskosten erforderlichen Gehaltstheil einzubehalten, als dem etc. G. durch die Amtssuspension die fernere Function wider seinen Willen untersagt war und derselbe einen Urlaub überhaupt weder nachgesucht noch bewilligt erhalten hat.

Das Königliche Consistorium veranlasse ich daher den Schulvorstand zu N. anzuhalten dem etc. G. sein Diensteinkommen bis zu seiner Pensionirung ungeschmälert zu gewähren und hiervon den Petenten in Kenntniß zu setzen, auch wegen der Aufbringung der Stellvertretungskosten mit dem genannten Schulvorstande weiter zu verhandeln.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Im Auftrage: Greiff.

An
das Königliche Consistorium zu N.
(in der Provinz Hannover).
U. III. 12,947.

---

**Verfügung des Königlichen Provinzial-Schulcollegiums zu Breslau, die Vorschulen an den höheren Lehranstalten betreffend. Vom 5. April 1875.**

Breslau, den 5. April 1875.

Wir haben von der Einrichtung der mit höheren Anstalten verbundenen Vorschulen genauere Kenntniß genommen und uns überzeugt, daß die Schüler in mehreren derselben mit zu vielen Stunden belastet und dadurch in Gefahr gebracht werden frühzeitig zu ermatten, an Lernlust und Freudigkeit Abbruch zu leiden und so den Anforderungen der späteren Jahre nicht hinreichend gewachsen zu sein.

An manchen Vorschulen ist zugleich der Uebelstand hervorgetreten, daß die Schüler z. B. im Rechnen über die Aufgabe der Vorbereitungsclassen hinausgeführt werden, wodurch in Sexta, da nicht alle Schüler derselben durch die Vorschule gegangen sind, eine der Förderung des Unterrichtes schädliche Ungleichheit entsteht.

Wir beauftragen daher die Herren Directoren und Rectoren der höheren Unterrichtsanstalten, an welchen Vorschulen bestehen, spätestens von Michaelis ab den Lehrplan so einzurichten, daß

der untersten (dritten) Vorschulclasse nicht mehr als 12 Stunden, bei einer Frequenz von mehr als 30 Schülern höchstens 16 Stunden,

der mittleren (zweiten) Classe nicht mehr als 18 Stunden, bei einer Frequenz von mehr als 30 Schülern höchstens 22 Stunden,
der obersten (ersten) Classe nicht mehr als 24 Stunden, bei einer Frequenz von mehr als 30 Schülern höchstens 26 Stunden
wöchentlich zuertheilt werden.

Es läßt sich erwarten, daß in Folge dieser Verminderung der Stundenzahl in den Vorschulen nicht nur der Körper, sondern auch der Geist der Jugend frischer und kräftiger sich entwickeln werde als in neuerer Zeit vielfach wahrgenommen worden ist.

Der Lehrplan der Vorschule ist in Zukunft jedes Mal zugleich mit dem der Gymnasial- und Realclassen in der durch die Verfügung vom 30. December 1873 festgestellten Frist vor Anfang des neuen Schuljahres einzureichen.

Königliches Provinzial-Schulcollegium.

An
sämmtliche Herren Directoren und Rectoren der höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Schlesien.

---

**Ministerial-Erlaß, den Ersatz für die schriftliche Arbeit in der Religionswissenschaft bei der Prüfung katholischer Religionslehrer pro facultate docendi betreffend. Vom 23. Februar 1875.**

Berlin, den 23. Februar 1875.

Die Circular-Verfügung vom 28. December v. J. (U. II. 5643) hat, wie ich dem Königlichen Provinzial-Schulcollegium auf den Bericht vom 9. v. M. erwidere, zur Folge, daß, wenn künftigen katholischen Religionslehrern, die den Doctor- oder Licentiatengrad bei einer katholisch-theologischen Facultät des Deutschen Reichs nicht erworben haben, bei der Prüfung pro facultate docendi die schriftliche Arbeit in der Religionswissenschaft erlassen werden soll, sie ein Zeugniß von einer Diöcesan-Prüfungscommission vorzulegen haben, daß das vorschriftsmäßige Examen pro cura gut von ihnen bestanden ist.

Dafür zu sorgen, daß aus der Form des Zeugnisses bestimmt erkennbar sei, ob dies der Fall oder nicht, ist Sache der Candidaten selbst, und es wird anzunehmen sein, daß die Königlichen wissenschaftlichen Prüfungscommissionen, wenn das angegebene Erforderniß aus einem vorgelegten Zeugnisse nicht deutlich hervorgeht, den betreffenden Candidaten darauf aufmerksam machen und veranlassen werden bei der geistlichen Prüfungsbehörde eine bestimmtere Art der Bescheinigung nachzusuchen.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
das Königliche Provinzial-Schulcollegium zu N.
U. II. 312.

---

**Ministerial-Erlaß, das Verfahren bei Anstellung der ausschließlich oder vorzugsweise für den Religionsunterricht bestimmten Lehrer höherer Unterrichtsanstalten betreffend. Vom 28. December 1874.**

Berlin, den 28. December 1874.

Bei Anstellung derjenigen Religionslehrer, welche nicht aushülfsweise einige Stunden übernehmen und dafür remunerirt werden, sondern mit der

vollen Stundenzahl und dem Gehalte eines ordentlichen Lehrers in das Lehrercollegium einer höheren Schule eintreten, ist bisher ein verschiedenes Verfahren beobachtet worden. Um darin eine gleichmäßige Ordnung herzustellen, bestimme ich, daß hinfort bei der Anstellung solcher ausschließlich oder vorzugsweise für den Religionsunterricht bestimmten Lehrer ohne Unterschied der Confession sowohl hinsichtlich der Anforderungen an ihre Qualification wie hinsichtlich des ihnen zu gewährenden Gehaltes und Ranges nicht anders verfahren werde als bei den übrigen wissenschaftlichen Lehrern.

Demgemäß finden in Betreff der Qualification die in dem Reglement vom 12. December 1866 enthaltenen Bestimmungen über die evangelischen Candidaten auf die katholischen analoge Anwendung. Die zur Zeit bereits fest angestellten Religionslehrer sind übrigens, sofern sie den Unterricht in der Religion und im Hebräischen bis einschließlich Prima zu ertheilen sich befähigt erwiesen haben, von der Ascension innerhalb der ordentlichen und der Oberlehrerstellen nicht ausgeschlossen.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
sämmtliche Königliche Provinzial-Schulcollegien.
U. II. 5643.

---

**Ministerial-Erlaß, die Publication der Erlasse der katholisch-kirchlichen Oberbehörden in den mit Unterrichtsanstalten verbundenen Kirchen betreffend. Vom 9. März 1875.**

Berlin, den 9. März 1875.

Auf den Bericht vom 25. v. M. erkläre ich mich damit einverstanden, daß die Verfügung vom 18. März 1871, nach welcher Erlasse oder Bekanntmachungen der katholisch-kirchlichen Oberbehörden den Schülern der höheren Unterrichts-Anstalten ohne vorgängige Genehmigung des Anstaltsvorstehers in den Schulclassen nicht mitgetheilt werden dürfen, auf die Mittheilung solcher Erlasse auch in den mit Unterrichts-Anstalten — Gymnasien, Schullehrer-Seminarien — verbundenen Kirchen ausgedehnt werde.

Das Königliche Provinzial-Schulcollegium wolle die betreffenden Religionslehrer mit entsprechender Anweisung versehen. Uebertretungen sind disciplinarisch zu ahnden. Sollte der Inhalt der fraglichen Erlasse den Ungehorsam gegen die Staatsgesetze vertheidigen, so wird selbstredend sofort mit den schärfsten Disciplinar-Maßregeln vorzugehen sein. Zuwiderhandelnde sind in solchen Fällen sofort zu entlassen, resp., soweit definitive Anstellung vorliegt, vom Amte zu suspendiren und in Disciplinar-Untersuchungen auf Amtsentsetzung zu nehmen.

An
das Königliche Provinzial-Schulcollegium zu N.

---

Abschrift erhält das Königliche Provinzial-Schulcollegium zur Kenntniß und gleichmäßigen Befolgung.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
sämmtliche übrige Königliche Provinzial-Schulcollegien.
U. II. 1131. G.

---

# VI. Personalnachrichten.

1. Unser lieber getreuer Mitarbeiter, Dr. Julius Justus Loth, Director der Realschule in Ruhrort, ist gestorben. — Die Realschule und wir haben viel an ihm verloren und betrauern ihn tief.
2. Der Schulamtscandidat Krause ist an der Luisenstädtischen Gewerbeschule zu Berlin angestellt worden.
3. Der wissenschaftl. Hülfslehrer Dr. Victor Schemmel ist zum ordentlichen Lehrer an der Königl. Realschule zu Berlin ernannt worden.
4. Die Wahl des Oberlehrers Friedrich Becker zum Director der Realschule in Hanau ist von Sr. Maj. dem Könige bestätigt worden.
5. Dr. J. Rein, Lehrer an der Musterschule zu Frankfurt a. M., ist als Professor der Philosophie an die Universität zu Marburg berufen worden.
6. Die Wahl des Professors Dr. J. Lorscheid an der Realschule zu Münster zum Rector der Höheren Bürgerschule in Eupen ist von Sr. Majestät dem Könige genehmigt worden.
7. Die Beförderung des ordentlichen Lehrers C. F. A. Schumann an der Realschule am Zwinger in Breslau zum Oberlehrer ist genehmigt worden.
8. Der Hülfslehrer Zimmerstädt ist zum Lehrer an der Luisenstädtischen Realschule in Berlin gewählt worden.
9. Der Regierungsschulrath Theodor Voigt ist der Regierung in Trier überwiesen worden.

---

## Bemerkung.

Wir haben die Rubrik »Vacanzen« bereits im vorigen Hefte weggelassen und werden es auch ferner thun, weil sie den gewünschten Nutzen nicht stiftete und auch den gehofften Anklang bei den verleihenden Betheiligten nicht gefunden zu haben scheint.

Die Redaction.

---

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ
für die
# Interessen des Realschulwesens.

IV. Jahrgang. 1876. August.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

## I. Abhandlungen.

### Der Thierschutz auf der Schule.

Von Dr. L. Freytag, Lehrer an der Königl. Realschule zu Berlin.

> Als ich einmal eine Spinne erschlagen,
> Dacht' ich, ob ich das wohl gesollt?
> Hat Gott ihr doch wie mir gewollt
> Einen Antheil geben an diesen Tagen.
> Goethe.

Eins der seltsamsten, aber anscheinend immer fester wurzelnden Vorurtheile unserer Zeit ist das von der angeblich steigenden sittlichen Höhe unserer neueren und allerneuesten Aera; vollends seit der Auferstehung des Deutschen Reiches soll die aurea aetas des Hesiod und Ovid mit neuer Vergoldung hereingebrochen sein. Aber zu den majestätischen Declamationen unserer allzu patriotischen Satisfaits bietet die Wirklichkeit ein trauriges Gegenstück. Es ist hier nicht am Orte über die rasch zunehmende Verarmung, über das wüste Jagen nach materiellem Erwerb und materiellem Genuß, über die wachsende Feindschaft gegen Religion und Idealismus viel Worte zu verlieren; das Erste kann man ja leugnen, und das Letzte werden Viele billigen. Aber Keiner, der einmal den principiellen Parteistandpunct bei Seite setzt und auch da, wo es ihm unbequem ist, sein Auge der nackten Wirklichkeit öffnet, kann sich der Wahrnehmung verschließen, daß die Verwilderung in den tieferen Schichten unseres Volkes in erschreckender Weise im Steigen begriffen ist. In wiefern sich dieselbe äußert, wollen wir im Allgemeinen hier nicht erörtern; wir wollen nur ein Moment für unsern speciellen Zweck heraus-

greifen, nämlich die immer mehr steigende Brutalität gegen die Thiere.

Daß das deutsche Volk im Allgemeinen gutartig und mitleidig ist, haben geschlagene Feinde schon oft an sich erfahren; der Deutsche ist nach seiner ganzen Natur mit dem Mitleid selbst da bei der Hand, wo dasselbe übel angebracht ist. Vollends sein Thier, sein treues Hausthier, das mit ihm schafft, mit ihm genießt und mit ihm hungert, hat der Deutsche stets lieb gehabt und sich dadurch stets von dem Romanen, speciell von dem Italiener, unterschieden, dem das Wort »Der Gerechte erbarmt sich auch seines Viehes« immer unverständlich geblieben ist bis auf den heutigen Tag.

Auf dem Lande ist verständige, wenn nicht liebevolle, Behandlung des Thieres wohl noch bis auf den heutigen Tag die Regel geblieben; der Bauer ist da, wo er nicht in unmittelbarer Nähe der Städte, vollends der großen Städte, wohnt, religiös geblieben, und die Religion ist der beste Thierschutz. Der Bauer ist nirgends sentimental und selten weichherzig; aber sein Hausthier ist ihm ans Herz gewachsen, es theilt mit ihm die Arbeit und die Wohnung, es ist sein Hausgenoß. Anders ist das in den Städten. Da ist ja seit geraumer Zeit der Krieg Aller gegen Alle, die schonungslose Ausbeutung des geistig und körperlich Schwächeren, Dank dem modernen Wirthschaftsdogma, zur Regel geworden; soll man da dem Thiere geben, was man Seinesgleichen versagt?

Dazu kommt noch Anderes. Der Eigenthümer wird sein Hausthier (einerlei ob Pferd oder Hund) auch als Städter schon aus Rücksicht auf den eigenen Vortheil fast durchweg gut behandeln; sieht man im Winter, daß eine Milchfrau ihrem frierenden Ziehhund beim Stillliegen eine Decke unterlegt und ihn wie ein Kind zudeckt; sieht man, daß ein Droschkenpferd stets gutes und frisches Trinkwasser erhält, auch wenn es weither geholt werden muß, und daß es sich leise wiehernd vertraulich dem Lenker anschmiegt, der ihm freundlich den Hals klopfte, so kann man sich darauf verlassen, daß man den Eigenthümer des Thieres vor sich hat. Aber wie viele Thiere haben in der Stadt das Glück stets unter den Augen und Händen des Besitzers zu sein? Unter hundert kaum eins. Von den vielen tausend Zugthieren, die in großen Städten (wir haben zunächst immer Berlin im Auge) der Verkehrsvermittelung dienen, werden die meisten über

ihre Kräfte ausgenutzt nnd gequält; wer ein Auge für dergleichen hat und die Thiere für etwas Besseres hält als Waare und belebte Maschinen, hat tagtäglich Fälle roher Thierquälerei vor Augen. Diese Viehtreiber, Rollkutscher, namentlich aber die Fuhrleute der Sand- und Steinwagen sind fast durchweg brutale Thierquäler schlimmster Art: dies speciell auszumalen ist wohl nicht von Nöthen, da jeder Großstädter täglicher unfreiwilliger Zeuge solcher Schändlichkeiten ist.

Ueber die verderblichen Wirkungen der Thierquälerei auf die Sittlichkeit eines Volkes sind wohl alle Gebildeten einig; selbst die öffentliche Gesetzgebung, die, Dank dem römischen Recht, mit der sogenannten »Gefühlspolitik« Nichts zu thun hat, rechnet die Thierquälerei unter die Vergehungen und Uebertretungen. Der Staat kann hier aber um so weniger erfolgreich eingreifen, als er, von dem Grundsatz ausgehend, daß das Thier Waare sei, auf die Thierquälerei nur sehr geringe Strafen gelegt hat. Aus einer geringen Geld- oder Haftstrafe pflegen sich aber die professionirten Thierquäler wenig zu machen.

Bessere Dienste leistet die locale Polizei, wohl bewußt der Thatsache, daß die Mehrzahl der groben Verbrecher in der Jugend mit Thierquälerei zu debütiren pflegt. Die Polizei pflegt die Sache des Thierschutzes kräftig zu unterstützen; so hat das königliche Polizeipräsidium in Berlin den Mitgliedern des Berliner Thierschutzvereins das wichtige Recht verliehen auf ihre Legitimation hin jeden einzelnen Fall der Thierquälerei durch den ersten besten Polizeibeamten feststellen und zur Anzeige bringen zu lassen. Auch soll nicht verschwiegen werden, daß die Postverwaltung in dieser Beziehung einen würdigen Standpunct einnimmt; als ich kürzlich eine durch einen Postillon verübte Mißhandlung eines Pferdes bei der höchsten Postbehörde zur Anzeige brachte, galt derselben mein einziges Zeugniß mehr als die Aussage von einem halben Dutzend von Arbeitern, die dem rohen Postillon bereitwillig, aber vergebens, sich weißzuwaschen halfen.

Daß aber der gute Wille einzelner Behörden (der noch dazu in der Regel durch das Belieben des höchsten Vorgesetzten bestimmt wird) der Thierquälerei nur in einzelnen Fällen abhelfen kann, leuchtet ein. Bedeutenderes könnte hier die Kirche leisten. Nicht zwar in Städten wie in Berlin, denn Steinfuhrleute und Rollkutscher gehen kaum in die Kirche, sondern lieber in den Bezirksverein oder in die Kneipe, wohl aber auf dem Lande.

Deshalb wurde auch der Thierschutzverein »Androclus« vor einigen Jahren bei dem Königlich Preußischen Oberkirchenrath mit der Bitte vorstellig, derselbe möchte einmal im Jahre in der Kirche zu Gunsten des Thierschutzes eine Predigt halten lassen. Die Bitte wurde gegen alles Erwarten abgeschlagen. Und doch hat Gott Selbst es nicht verschmäht im Gesetz des Alten Bundes dem Thierschutz seine Stelle anzuweisen; es hätte also dem Königlich Preußischen Oberkirchenrath schwerlich zur Unehre gereicht das Wort »Der Gerechte erbarmt sich auch seines Viehes, aber das Herz des Gottlosen ist unbarmherzig« einmal im Jahre als Predigttext wenigstens zu empfehlen!

Wo also die Kirche officiell ihre Mitwirkung versagt, da muß das Publicum sich selber helfen. Diesem Zweck dient zunächst der Thierschutzverein. Er hat ja auch im Einzelnen Manches erreicht; aber es ist wie der Tropfen auf dem heißen Stein: Noch nicht tausend Männer aller Stände in Deutschland gehören ihm an, und Deutschland hat 42 Millionen Einwohner. Aber diese wenigen Hundert, die den Thierschutz offen vertreten, könnten Großes und Entscheidendes wirken, wenn ihre Thätigkeit nach oben und nach unten hin Anerkennung und Theilnahme fände.

Dies ist indeß keineswegs der Fall. Die unteren Schichten der Bevölkerung bringen dem Thierschutzverein im besten Fall absolute Gleichgültigkeit entgegen, meist aber offene Feindseligkeit; das sittliche Bewußtsein, daß auch das Thier Anspruch habe auf vernünftige und schonende Ausnutzung seiner Kräfte und menschliche Behandlung, ist in den rohen Massen der großen Städte nicht vorhanden. Doch, darf man sie schelten? Geben nicht die »hohen und höchsten Stände« das schlimmste Beispiel? Wenn sich »gebildete« Damen nicht schämen ihre Hüte mit den Leichnamen kleiner Vögel zu »verzieren«; wenn alljährlich die Havelschwäne bei lebendigem Leibe gerupft werden, damit hohe Herrschaften weich im Bett liegen; wenn Mitglieder der »höchsten Stände« das Taubenschießen als allerneuesten Sport betreiben; wenn gar*) im Berliner Zoologischen Garten ein kleiner Sohn hochgebildeter und angesehener Eltern dazu verwendet wird hungernde Vögelchen anzulocken, zu fangen und mit seinen ungeschickten kleinen Händen zu erwürgen; wenn

*) Dem Schreiber dieser Zeilen von einem befreundeten Herrn verbürgt

sich alljährlich das sogenannte Vergnügen der Parforcejagden wiederholt zur Schau für vornehmen und geringen — — wir wollten sagen für vornehme und geringe Gentlemen: kann man sich da wundern, wenn das von oben herab gegebene Beispiel von unten herauf befolgt wird? Darum ist es auch sehr bezeichnend, daß Mitglieder der »höchsten Stände« so selten dem Thierschutzverein angehören.

Soll in Bezug auf die nicht in sentimentaler Empfindelei beruhende, sondern gerechte, ja heilige Sache des Thierschutzes nicht an der Feindseligkeit und Gleichgültigkeit der hohen und niederen Stände zu Grunde gehen, so muß sich die Schule derselben annehmen. Denn sie ist nicht bloß dazu da den Schüler und künftigen Bürger mit Kenntnissen zum Zweck des Broterwerbs auszurüsten: sie soll den Menschen erziehen.

Natürlich würde der Elementarschule hier ein sehr wesentlicher Theil dieser mühevollen und äußerlich scheinbar so wenig lohnenden Aufgabe zufallen; denn aus den Elementarschulen gehen die künftigen Rollkutscher und Steinfuhrleute naturgemäß hervor. Da ich für meine Person an Elementarschulen nicht unterrichtet habe und nicht unterrichte, so hätten die Volksschullehrer, denen es an Selbstgefühl heutzutage wahrlich nicht fehlt, vielleicht ein Recht sich in dieser Beziehung meine Mahnung und Belehrung zu verbitten; für sie will ich deshalb bemerken, daß ich beinahe ein Jahr lang das Bremer Volksschullehrer-Seminar besucht habe und also der Elementarschule nicht völlig fremd bin. Der Unterricht in der Zoologie bestand aber wesentlich darin, daß die Seminaristen angehalten wurden möglichst viele Thiere zu spießen oder in Spiritus zu setzen; der Widerwille gegen diese mit den Thierexistenzen getriebene Verschwendung hat mehr als alles Andere dazu beigetragen mir das Seminar verhaßt zu machen und mich aufs Gymnasium überzuführen, wofür ich dem damaligen Seminardirector, dem »großen« Lüben, herzlich verpflichtet bin. Diejenigen seiner Verehrer, die ihm jetzt (wohl vor Allem in Rücksicht auf seine bewährte Feindschaft gegen das positive Christenthum) gar ein Denkmal errichten möchten, nehmen vielleicht aus diesen Zeilen Anlaß zu geharnischten Gegenerklärungen; ich werde dieselben auf ihrem Werthe beruhen lassen.

Der Elementarlehrer, der leider in der Lage ist alles Mögliche lehren zu müssen, Naturgeschichte und Religion, Gesang

und Rechnen, Deutsch und Schreiben, kann seinen naturwissenschaftlichen Unterricht, wenn er die große damit verbundene Mühe nicht scheut, höchst segensreich gestalten. Wenn er die Schüler nicht nur das Materielle der Naturwissenschaft lehrt, sondern sie den lebendigen Gott in der Natur erkennen läßt und vor Allem ihnen Achtung und Liebe für die nützliche Thierwelt einflößt, so verdient er die herzliche Zuneigung seiner wissenschaftlichen Amtsgenossen und die Hochachtung der Welt. Aber alle die Herren Elementarlehrer, die auf den nachgerade zum Spectakel gewordenen Lehrerversammlungen zu Hamburg oder Breslau so viel von ihrem »Aschenbrödelthum« zu reden wissen, sich mit ihrem Widerwillen gegen die Religion brüsten und sich in das politische Parteigetriebe, das sie nichts angeht, vorlaut eindrängen, mögen sich doch einmal ihrer näher liegenden Pflichten erinnern! Sie mögen, so viel an ihnen liegt, der wachsenden Rohheit ihrer Schüler entgegenarbeiten; sie haben damit wahrlich genug zu thun.*)

Viel bedeutender aber und zugleich viel schwieriger ist die Aufgabe der höheren Schule, sowohl des Gymnasiums wie namentlich auch der Realschule, als derjenigen, auf der die Naturwissenschaften mit besonderer Vorliebe und in viel weiterem Umfange gepflegt werden. Ich weiß, daß ich hier einen empfindlichen Punct berühre; ich bitte also diejenigen meiner naturwissenschaftlichen Collegen, denen das eine oder das andere meiner Worte unangenehm ins Ohr fallen könnte, collegialisch zu bedenken, daß es mir ganz und ausschließlich um die Sache zu thun ist, und daß mir Nichts ferner liegt als absichtlich bei Jemandem Anstoß zu erregen. Aber die vorhandenen Schäden muß ich berühren, selbst auf die Gefahr hin Diesem oder Jenem zu mißfallen.

Die Verleitung eines Kindes zur Thierquälerei beginnt gewöhnlich schon in dessen ersten Lebensjahren. Sobald es überhaupt im Stande ist zu spielen, erhält es in der Regel hölzerne Thiere, eine Arche Noä, ein hölzernes Pferdchen oder dergleichen

---

*) Daß diese Worte nicht gegen den achtungswerthen Stand der Elementarlehrer gerichtet sind, sei hier ausdrücklich angemerkt Dies zur Beherzigung für diejenigen unberufenen Wortführer, die aus meinen Bemerkungen wieder einmal Anlaß nehmen möchten über den »unerträglichen Hochmuth der wissenschaftlichen Lehrer« zornige Declamationen loszulassen.

zu diesem Zweck. Das Kind spielt mit diesen Dingen und zerbricht sie; das hölzerne Pferdchen oder Hündchen läßt sich das ruhig gefallen und schreit nicht. Nun muß bald der Haushund oder irgend ein unglückliches Kaninchen herhalten; das Kind thut dem Hunde weh, und der Hund beißt. Die Folge ist natürlich, daß der Hund gezüchtigt wird. Wie vielen Eltern fällt es wohl ein sich zu überlegen, in wiefern jenes erste Spielen mit hölzernen Thieren auf das Gemüth des Kindes schädlich eingewirkt hat? Jedem Menschen ist der Trieb des Zerstörens angeboren; durfte das Kind das hölzerne Thier ungerügt zerbrechen, so geht ihm die Erkenntniß nur zu leicht verloren, daß das lebendige Thier ebenso gut empfindet wie der Mensch. Man beobachte einmal das Kind, wie es (Anfangs allerdings unbewußt) dem lebendigen Thier wehe thut, ihm in die Augen greift, ihm in den Schwanz kneift u. s. w. Dies rohe Spiel mit dem Lebendigen macht dem Kinde über Alles Vergnügen, weil es sich beim Spiel mit dem Leblosen daran gewöhnt hat. Bis jetzt liegt freilich die Schuld an den gedankenlosen Eltern; die Mitschuld des Kindes beginnt aber früh.

Das Kind kommt auf die Schule; es kommt bald zum Unterricht in der Naturgeschichte. Nun ist es die Aufgabe des Lehrers dem Kinde abzugewöhnen, was verkehrte häusliche Erziehung ihm angewöhnt hat. Aber nur zu oft wird hier der Lehrer zum Mitschuldigen, und er kann sich nicht damit rechtfertigen aus Gedankenlosigkeit zu fehlen. Der Lehrer, eingedenk der alten Wahrheit, daß Anschauung besser nützt als alle theoretische Unterweisung, hält nicht nur seine Schüler dazu an Herbarien anzulegen, sondern ermuthigt sie auch sich Sammlungen von Schmetterlingen, ausgestopften und in Spiritus gesetzten Thieren u. s. w. zusammenzusetzen. Wie oft begegnet man Schulkindern (oft im zartesten Alter), die mit der Spiritusflasche und dem Schmetterlingsnetz ausziehen und harmlose und hübsche Thiere massenhaft morden! Und wie oft trifft es sich, daß der fleißigste Massenmörder in der Schule belobt, dasjenige Kind aber, das sich gegen dergleichen sträubt, als faul oder widerspenstig bestraft wird! Der Lehrer ist hier der Schuldige. Denn der Nutzen ist im besten Fall nicht bedeutend, aber der moralische Schaden ist unberechenbar; das Kind gewöhnt sich daran die Geschöpfe Gottes zu verachten und zu quälen. Im Gegentheil, das Kind muß vom Lehrer erfahren, daß er, indem er sich solche Sammlungen an-

legte, dies ausschließlich zu Zwecken des Unterrichts that, und vor Allem, daß er es nicht gern that. Leicht wird sonst aus der Spielerei Thierquälerei, und aus dem Muthwillen wird Bosheit; wer aber Thiere quälen lernte, wird auch Menschen quälen lernen; vollends in unserer Zeit, wo mitunter naturwissenschaftliche Lehrer (wie Herr Dr. Weiske, der Redacteur der »Zeitung für das höhere Unterrichtswesen«, öffentlich von sich rühmt) eine Hauptaufgabe ihres Unterrichts darin erblicken die Religion »aus den Köpfen der Schüler zu eliminiren« und damit Mensch und Thier in eine Kategorie zusammenzuwerfen.*)

Wir wollen bei dieser Gelegenheit eine allgemeine Bemerkung einschalten: sie betrifft die Vertilgung der dem Menschen schädlichen Thiere. Seit unvordenklichen Zeiten betraut man mit derselben (namentlich wo, wie bei der Tödtung von Maikäfern, Heuschrecken u. s. w., viele Hände erforderlich sind) Kinder, und das soll nicht gemißbilligt werden. Kinder aber, ihrem Naturtriebe folgend, gewöhnen sich nur allzu leicht daran solche für vogelfrei erklärte Thiere für ihr rechtmäßiges Spiel- und Qualobject zu halten; darum sieht man auch z. B. im Frühling massenhaft Kinder, die sich ein Vergnügen daraus machen gefangene Maikäfer an Fäden fliegen zu lassen und todtzuquälen. Dem sollte die Schule, da die oft ungebildeten, meist aber gedankenlosen Eltern es nicht zu thun pflegen, mit allen Mitteln abzuhelfen suchen. —

Nun gelangt das Kind allmählich in die oberen Classen: der Verstand und das selbstbewußte Begriffsvermögen wachsen, aber daß in unserer Zeit das Gemüthsleben sich vertiefe, wird auch der eifrigste Verfechter unserer Aera zu behaupten nicht wagen. Völlig entfesselter Egoismus, der »Kampf ums Dasein«, d. h. der organisirte Krieg Aller gegen Alle, die rücksichtslose Ausbeutung des Menschen durch den Menschen auf gesetzlichem Wege und daneben ein bewußter Widerwille gegen die »Gefühlsduselei« — das ist die Signatur unserer Zeit. Daß unter solchen Umständen der naturwissenschaftliche Lehrer der oberen Classen gerade mehr als sonst Anlaß hat mit seinem Unterricht nicht bloß auf den Verstand, sondern auch auf das wenig gepflegte Gemüth des heranwachsenden Knaben zu wirken, liegt auf der Hand; denn gerade der Unterricht in der Zoologie kann hier auf die

*) Vgl S. 236 dieses Jahrgangs.

Schüler entweder segensreich oder für alle Zeit verderblich einwirken. Ganz absehen will ich hier von der apriorischen Frage, ob der darwinistische Naturunterricht mit seiner Seelenvernichtung und Entgöttlichung der Natur nicht mehr als alles Andere dazu angethan sei dem Schüler eine gemüthvolle Theilnahme auch für das Thierleben zu benehmen: die Beantwortung der Frage durch die Mehrzahl meiner naturwissenschaftlichen Collegen würde wohl von der meinigen diametral abweichen. So viel werden aber auch sie zugeben, daß auf die Art des naturwissenschaftlichen Unterrichts für die Sache des berechtigten Thierschutzes viel, ja Alles ankommt.

In den mittleren und oberen Classen der höheren Schulen sollen die Schüler auch von dem Bau, dem inneren Bau der Thiere unterrichtet werden. Das ist ganz in der Ordnung. Aber wie kann das geschehen? Will man die Präparate vor den Augen der Schüler seciren, so ruinirt man erstens diese oft mit großer Mühe hergestellten Dinge, und zweitens ist in vielen Fällen der innere Bau der präparirten Thiere eben durch die Präparation für solche Unterrichtszwecke untauglich geworden. Es müssen also frische, unpräparirte Objecte diesem Zweck dienen; die Opfer der Wissenschaft werden getödtet und secirt. Daß dies berechtigt sei, mag, wenn auch ungern, zugegeben werden; bei manchem Schüler kann allerdings der Eindruck solcher Sectionen nur abstoßend wirken. Es kommt nun aber eine und zwar entscheidende Frage hier in Betracht, die der Vivisection.

Daß der Wissenschaft (auch wohl oft nur der wissenschaftlichen Neugier) zu Ehren unzählige Male Thiere in raffinirter Weise gequält worden sind und noch gequält werden, ist eine zu bekannte Thatsache, als daß sie von irgend Jemandem geleugnet oder auch nur bezweifelt werden könnte. Man schlage das erste beste größere Werk auf, und man wird lesen, wie bald dieser bald jener Gelehrte »der Wissenschaft zu Liebe« Thiere bei lebendigem Leibe schindet, verstümmelt, ihnen die Augen aussticht u. s. w.; hat man doch selbst im großen Publicum oft genug Singvögeln die Augen ausgestochen, damit sie besser singen sollen!

Wie oft lesen wir in den öffentlichen Zeitungen, daß dieser oder jener Gelehrte an lebendigen Thieren (natürlich unter ententsetzlicher Quälerei) diese oder jene interessante Entdeckung gemacht habe, und unsere Zeit, die in dieser Beziehung trotz

ihrer vielgepriesenen Humanität eiserne Nerven hat, bewundert den Scharfsinn des großen Mannes! Ging nicht erst vor wenig Wochen durch die Tagesblätter die Nachricht, daß die oberste französische Militärverwaltung Dutzende von Pferden habe verhungern und verdursten lassen, um zu erfahren, wie lange Zeit die Thiere es ohne Futter und Wasser aushalten können?

In dieser Beziehung kommt es auf die Cardinalfrage an: Hat der Staat oder hat ein Einzelner das Recht zum Vortheile des Ganzen oder zu seiner eigenen Belehrung eine an sich verwerfliche Handlung, wie die Thierquälerei es ist, zu begehen? Die Frage wird von der Mehrzahl der Betheiligten wie der Unbetheiligten bejat werden; trotzdem stehe ich für meine Person nicht an sie unbedingt zu verneinen. Wer da meint, daß eine Sache, die an sich schlecht ist, durch den guten Zweck berechtigt werde, stellt sich einfach auf den oftgenannten Standpunct des Jesuitismus, daß der Zweck die Mittel heilige. Ein Thier zum allgemeinen Nutzen zu tödten ist erlaubt; es zu quälen kann kein Gesetz und kein Usus zur rettenden That stempeln.

So steht es aber mit der Vivisection der Thiere an Universitäten und höheren Schulen. Die Frage ist, was die Vivisection an Universitäten betrifft, im vorigen Jahre im Vorstand des Berliner Thierschutzvereins, dem der Unterzeichnete angehört, eingehend erörtert und in dem Organ des Vereins in zahlreichen Artikeln pro et contra lebhaft erörtert worden; der Vorstand, dem auch geachtete Aerzte und Lehrer der Naturwissenschaften angehören, hat sich dahin ausgesprochen: es sei auch an Universitäten die Vivisection nur durch den vortragenden Docenten und nur unter der ausdrücklichen Bedingung zu gestatten, daß die betreffenden Thiere anästhesirt würden. Dem hat sich denn auch der Unterzeichnete, wenn auch nicht ohne inneres Widerstreben, gefügt, denn er konnte sich nicht verhehlen, daß die beiden ausdrücklich stipulirten Bedingungen nicht immer zugleich innegehalten werden würden, daß man also immerhin besser thäte die Vivisection wie jede andere Thierquälerei auch für den Universitätsunterricht grundsätzlich zu verwerfen.

Konnte so die Vivisection für Universitätszwecke unter bestimmten Bedingungen und Voraussetzungen noch als nicht völlig verwerflich anerkannt werden, so muß man sie, was die Schulen betrifft, ganz und bedingungslos perhorresciren. Denn zu-

nächst kann die Schule nicht mit der traurigen Entschuldigung kommen, daß der höchste Zweck der vollendeten Wissenschaft die Vivisection gebiete; die Schule ist für die Wissenschaft doch nur das Eingangsthor und der Vorhof. Sodann ist die moralische Schädigung der Schüler unberechenbar; ob höhere oder niedere Thiere vivisecirt werden, ist in dieser Beziehung ganz gleichgültig. Das trifft auch für den aus praktischen Gründen kaum möglichen Fall zu, daß die Thiere anästhesirt werden; denn der Nachahmungstrieb der Schüler ist unendlich, und ebenso gut wie sie sich jetzt, auch unaufgefordert, aus bloßer Neugier oder bloßer Eitelkeit Schmetterlingssammlungen und dergleichen anlegen, werden sie sich auch daheim mit der Nachahmung von Vivisectionen befassen und sich wenig darum bekümmern, ob die Thiere anästhesirt werden oder nicht. Zu Nichts neigt ja der Mensch mehr als zur Grausamkeit.

Da wird nun aber mancher College fragen: Wie sollen denn die Schüler in vielen Fällen den innern Bau der Thiere kennen lernen, wenn ein der Section vorhergehendes Tödten der Objecte nicht gut statthaft ist? Ob solche Sectionen absolut nothwendig sind, überlasse ich dem Urtheil meiner naturwissenschaftlichen Collegen; muß es aber durchaus sein, so verschaffe man sich in Wachs nachgebildete oder andere künstliche Praeparate. Möglich ist das, denn anatomische Museen beweisen es; kostspielig ist es, aber was schadet das? Muß durchaus gespart werden, so spare man jedenfalls nicht an Dingen, bei denen die ganze Sittlichkeit der Schüler in Frage kommt.

Doch nicht bloß negativ, sondern auch positiv soll die Schule, soll speciell der Lehrer der Naturwissenschaften der Sache des Thierschutzes dienen. Er lehre den Schülern nicht bloß, wie man das Thier benutze und ausnutze, sondern er lehre es auch lieben; er sage dem Schüler, daß jedes Thierleben, das dem Menschen nicht schadet, ihm heilig sei, und daß Keiner, auch nicht der Mann der Wissenschaft, das Recht habe das geringste Thierleben muthwillig zu zerstören. Denn der Gerechte erbarmt sich auch seines Viehes, aber das Herz des Gottlosen ist unbarmherzig.

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur zur Realschulfrage und zur Pädagogik.

Je bunter sich heutzutage die Gesellschaft mischt und je weiter täglich die Kreise werden, in welchen die Ueberzeugung von der Unentbehrlichkeit der Realschulbildung Platz greift, desto mannichfaltiger gestaltet sich auch, besonders in größeren Städten, die Bevölkerung der höheren Schulen und ganz besonders der Realschulen. Da sitzen, zu einem Zwecke vereinigt, in einer Classe Altlutheraner und Calvinisten, Evangelische und Freigemeindler, römische und griechische Katholiken, Anhänger der Reform und strenggläubige Juden friedlich neben einander, und der Zwist geht erst an, sobald die Rede ist von Religion überhaupt und von der ihrigen insbesondere.

In Folge dessen treten auch an die höheren Schulen, vornehmlich aber an die heutige Realschule, schon jetzt vollkommen unabweislich die Fragen: Wie steht die höhere Schule zur Religion und zu der christlichen in Sonderheit? Wie steht sie in religiöser Beziehung zu ihren Schülern und zu deren Eltern?

Die Letzteren nämlich sind ihrerseits theilweise zwar noch unentschlossen oder unklar, theils aber haben sie auch schon entschieden Partei ergriffen und zeigen durch Wort und That, wie sie gesinnt und gestimmt sind. So ist erst jüngst, wie man uns glaubhaft mittheilt, in einer größeren Stadt ein hochbegabter, allgemein bekannter und um die Gemeinde ungewöhnlich wohl verdienter Schulmann bei einer Wahl einem fernab wohnenden, in der Wahlgemeinde kaum mehr als dem Namen nach gekannten und mit der Stadt in keinerlei Verbindung stehenden Mitbewerber nur darum unterlegen, weil man erfahren haben wollte, er halte — in seiner Familie — — Hausandachten! Und eine in Berlin kürzlich gemachte anderweitige Erfahrung ist in der nachbenannten Schrift des Oberlehrers Rudolph mitgetheilt, deren Besprechung wir aus dem oben angeführten Grunde gerade hierher setzen zu müssen glaubten. Red.

Was heißt Toleranz in der Schule? Ein Wort zur Abwehr der in der Berliner Stadtverordneten-Versammlung am 16. März 1876 gegen mich gerichteten Angriffe. Von Ludwig Rudolph, Oberlehrer an der Luisenschule. 16 S. Berlin. Nicolai'sche Verlagsbuchhandlung (Stricker). 1876.

Daß politische oder religiöse Controversen nicht in diese Zeitschrift gehören, ist dem Unterzeichneten durchaus klar, und es würde ihm auch nicht einfallen das vorliegende Schriftchen

einer Besprechung zu unterziehen, wenn nicht die ganze Sache ein hervorragend pädagogisches Interesse hätte — nicht nur für Berliner Lehrer.

Der Fall selbst ist kurz folgender: Herr Oberlehrer Rudolph giebt in einer Mittelclasse der Luisenschule eine Geographiestunde und behandelt Palästina; er verbindet, wie das jeder Pädagoge thut, den geographischen Unterricht mit dem geschichtlichen und richtet auch an die eine und die andere jüdische Schülerin einige Fragen über ihre nationale Geschichte, und es tritt folgendes Resultat zu Tage: »Haben Sie einmal Etwas vom Sinai gehört? Nein! Von Kanaan? Nein! Vom gelobten Lande? Nein! Von Abraham? Nein! Von Moses? Nein! Kennen Sie vielleicht die zehn Gebote? Nein! Haben Sie denn nie Religionsunterricht gehabt? Nein!« Nun sagt der Lehrer: »Das hatte ich allerdings nicht geglaubt, daß in unserer Metropole der Intelligenz Mädchen 14—15 Jahre alt werden können, ohne auch nur das Geringste von ihrer Religion zu wissen. Ohne Religion steht man ja doch auf keinem andern als auf heidnischem Standpuncte.« In einer anderen Classe sagt derselbe Lehrer bei einer ganz ähnlichen Gelegenheit: »Daß übrigens Religionslosigkeit eine Feindin der Cultur ist, die schließlich so weit gehen kann nicht nur Hab' und Gut, sondern selbst das Leben des Nebenmenschen rücksichtslos dem schnöden Eigennutz zu opfern, das erleben wir häufig genug und haben es ja in letzter Zeit an dem grauenerregenden Ereignisse in Bremerhafen erfahren. Wir haben also gewiß alle Ursache religiöse Erziehung und Bildung in Ehren zu halten.«

Das sind die beiden Fälle. Betreffs des ersten hat Referent einfach hinzuzufügen, daß er bei manchem seiner jüdischen Schüler ganz dieselbe bodenlose Unwissenheit betreffs ihrer nationalen Geschichte wahrgenommen hat, und zwar meist bei solchen, die jüdischen Religionsunterricht genossen hatten oder noch genossen. Die Juden haben doch sonst so viel Pietät für Alles, was ihre Nation betrifft; wie stimmen dazu solche Wahrnehmungen?

Betreffs des zweiten Falls sind wir der Meinung, unser verehrter Herr College hätte besser gethan die Anspielung auf den Amerikaner Thomas zu unterlassen, obwohl wir ihm in der Sache selbst beistimmen; — Anspielungen dieser Art, seien sie noch so ernst und würdig, erbittern nur und nützen zu Nichts.

Nun aber die Folgen! Eine der jüdischen Schülerinnen schlägt daheim Lärm, entstellt die Bemerkungen des Lehrers durch Uebertreibungen, und die Eltern, statt sich mit der Bitte um Aufklärung an den alten, hochverdienten Lehrer oder auch an den Director zu wenden, bringen die Geschichte so aufgeputzt nicht nur in gewisse Tagesblätter, sondern auch vor das hierzu möglichst unpassende Forum — vor die Berliner Stadtverordneten. In dieser Versammlung sind Inquisitionsgerichte über städtische Lehrer, die weder dem politischen noch dem religiösen Liberalis-

mus angehören, auch sonst schon vorgekommen: man braucht nur an den Fall des Dr. Lasson zu erinnern, der ein mißliebiges Schulprogramm schrieb!

Sobald der Fall des Oberlehrers Rudolph dort bekannt wird, machen zwei Mitglieder der städtischen Schuldeputation dem nächsten Vorgesetzten des Verklagten, dem Herrn Director Mätzner, einen Klagebesuch; dieser hört die Herren an und meint: »Früher hat man von Judenverfolgungen geredet; jetzt scheint die Christenhetze zu beginnen.« Darob furchtbare Erbitterung in der Stadtverordnetenversammlung; Juden und Judengenossen überbieten sich in »sittlicher Entrüstung« und ergehen sich in Ausdrücken, auf die man vielleicht in Bezirksvereinen, aber nicht in der Versammlung der Stadtverordneten gefaßt sein darf. Es wird nicht weiter untersucht, wie weit die gegen den Oberlehrer erhobenen Anschuldigungen begründet sind: die Behauptungen jüdischer Schulkinder haben mehr Gewicht als die Versicherungen eines alten christlichen Lehrers, der die Dreistigkeit hat sein Christenthum nicht zu verleugnen! Und als ein Stadtverordneter, der Schulvorsteher Bohm, an dessen Liberalismus selbst der empfindlichste Vertreter der Berliner Bürgerschaft nie gezweifelt hat, die Aeußerung hinzuwerfen wagt, daß die Stadtverordnetenversammlung doch wohl nicht das geeignete Forum für solche Anklagen sei, da heißt es (natürlich unter dem üblichen Beifall): »Zur Ehre der Stadtverordnetenversammlung habe ich die Hoffnung, daß der Standpunct des Herrn Bohm ein ganz vereinzelter ist.« (!!)

Damit ist die Sache hier zu Ende. Dem Herrn Oberlehrer Rudolph ist es vermuthlich gleichgültig, was Männer wie Herr Dr. Hermes-Aquarium über ihn denken; die Stadtverordnetenversammlung aber hat durch dies Inquisitionsgericht in den Augen wahrhaft gebildeter Menschen jedenfalls an Würde nicht gewonnen.

Für diejenigen Lehrer aber, die gleich Herrn Oberlehrer Rudolph unter städtischen Behörden stehen, ergiebt sich aus diesem und ähnlichen Fällen die Frage: Wie sollen sie sich zu ihren jüdischen Schülern stellen?

Es ist keine Frage, daß heutzutage das Judenthum sich fühlt: es weiß, wie ungemessen sein Einfluß ist, wie es unsere Litteratur, unsere Presse, unser Capital, unsere politischen Parteien beherrscht. Ich habe das Wort eines Juden nie vergessen können, als einmal von der Unmöglichkeit die Rede war jüdische Lehrer anzustellen, und zwar einfach schon wegen der jüdischen Feiertage: »Da können ja die Christen ihren Sonntag auf den Sabbat verlegen.« Man verlangt also einfach, daß zwar die Juden Juden bleiben, daß aber die Christen sich ducken und schweigen sollen. Steht uns das an, und ist das unsere Pflicht? Gott hüte uns vor einem so schmählichen Verrath an unserm Glauben und an unserer Nationalität! Wir haben beide mit

**Worten** und mit **Thaten** hoch zu halten. Die ehrlichen Israeliten, denen diese Worte nicht gelten, diejenigen, die ruhig und friedlich unter uns und neben uns leben wollen, mögen sich dafür bei denen bedanken, die das Wort »Revanche für die Verfolgungen des Mittelalters« auf ihre Fahne geschrieben haben. Die Letzteren aber mögen, statt einem christlichen Lehrer die Verleugnung seiner Religion zuzumuthen, ihre Kinder in jüdische Schulen schicken; dann haben wir den Frieden wieder, dessen oben erwähnte Störung dem Christenthum und auch dem Christen Rudolph nicht zur Last fällt.

Berlin. Dr. L. Freytag (und Dr. M. Strack).

---

## B. Anderweitige Schriften.

1. E. A. Schmidt's Grundriß der Weltgeschichte für Gymnasien, höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Erster Theil: Alte Geschichte. Neunte Auflage, besorgt von Dr. G. Diestel, Professor am Vitzthum'schen Gymnasium zu Dresden. Leipzig. B. G. Teubner, 1875. 138 S.

Der Herausgeber hat sich der, wie er selbst sagt, peinlichen Sache die neunte Auflage eines Buches zu besorgen, dessen Verfasser bereits verstorben ist, mit anerkennenswerthem Eifer und Geschick unterzogen. Der Grundriß soll dem wissenschaftlich gebildeten Lehrer ein möglichst vollständiges Repertorium der historischen Litteratur, dem Schüler einen kurzen und sachlich richtigen Anhalt zur Orientirung und Wiederholung bieten. Die Einleitung giebt namentlich die wichtigsten Bestimmungen aus dem weiten Gebiete der Chronologie; ein mythologischer Anhang soll »den nöthigen Namenvorrath zur Wiederholung der griechischen Mythologie« gewähren, da dieser bei den Schülern der oberen Classen meist etwas in Vergessenheit gerathe. — Wir acceptiren den Anhang als donum supra additum: für die Lectüre des Horaz mag er gelegentlich zum Nachschlagen brauchbar sein; hoffentlich wird kein vernünftiger Lehrer den ganzen mythologischen Wust dem Gedächtniß seiner Schüler aufbürden wollen: es könnte sonst schließlich doch höchstens wieder ein »Chaos« geboren werden. — Ein zweiter Anhang giebt zweckgemäß den Wortlaut einiger römischen Gesetze, ein geographischer Anhang ist fortgeblieben, weil, wie Diestel ganz richtig hervorhebt, die Kenntniß des geographischen Schauplatzes der Geschichte nur durch beständige Benutzung des Atlas erreicht werde. Wie sich der Herausgeber die praktische Verwendung des Grundrisses denkt, ist aus der Vorrede zu ersehen; ebendaselbst entschuldigt er auch die zuweilen unproportionirte Behandlung der verschiedenen Abschnitte und den Mangel an Schönheit

hinsichtlich des Stiles, für den Kürze und Klarheit maßgebend gewesen seien. Letztere Entschuldigung ist nicht gegenstandslos, da in der That sich zuweilen ganz schlimme Sätze finden. Als Beispiel verweisen wir auf den letzten Satz von S. 40, wollen jedoch Ausstellungen dieser Art nicht urgiren, da die Darstellung im Ganzen durchaus erträglich, in vielen Lehrbüchern bedeutend schlimmer und in einem solchen Grundriß denn doch mehr Nebensache ist. Lobend hervorzuheben ist auch hier die große Vollständigkeit der Litteraturangaben, namentlich der neueren Erscheinungen. Mancher frühere Irrthum wird darnach rectificirt; S. 14 wird — nach Schrader, Höllenfahrt der Istar 1874 — mit Recht die Identität von Phul und Tiglat Pilesar betont; daß Charchemisch nicht gleichbedeutend mit Circesium ist, wird mit Bezug auf Maspero »De Carchemis oppidi situ. Paris 1872« erinnert. Der Sage ist überall ihr Recht gewahrt. Bei der ägyptischen, noch weit mehr bei der jüdischen Geschichte fällt die geringe Uebereinstimmung der chronologischen Daten mit der üblichen Tradition auf. Das über die älteste Bevölkerung Griechenland's Gesagte ist nicht recht klar; auch scheint unter den ägyptischen Einwanderungen mit Unrecht die Einwanderung von ächten Aegyptern verstanden zu werden: da ziehen wir die Curtius'schen Hypothesen doch noch vor. Bei der Besprechung der lykurgischen Verfassung ist seltsamer Weise nicht bemerkt, daß die Tradition ein längeres Nacheinander von Einrichtungen für die Verfassung des einen Lykurg ausgab, der allerdings nicht als mythische Person angesehen zu werden braucht. Wenn unter den kyklopischen Bauten »Schatzhäuser« genannt werden, so sollte der Zusatz nicht fehlen, daß dieselben in der That Grabkammern gewesen sein dürften.

Das Buch ist ausnehmend correct gedruckt, daher uns bei der Lectüre Druckfehler nicht aufgefallen sind. Wenn der Grundriß, wie es scheint, bereits ziemlich viel Eingang gefunden hat, glauben wir auch unsererseits dies Lehrbuch als praktisch für Lehrer und Lernende weiteren Kreisen empfehlen zu dürfen.

Berlin. Dr. Willy Boehm.

2. Geschichte des Alterthums vom Standpuncte der Cultur mit besonderer Rücksicht auf die Entwickelung des volkswirthschaftlichen Lebens in Ackerbau, Handel und Industrie. Zum Gebrauche für höhere Lehranstalten und zur Selbstbelehrung herausgegeben von L. Doublier, Professor an der Wiedener Communal-Oberrealschule und an der ersten öffentlichen Handelslehranstalt. Wien 1874. Alfr. Hölder, Beck'sche Universitätsbuchhandlung. XVI. 736 S.

Der Verfasser dieses stattlichen Bandes hat versucht »in demselben eine klare, zusammenhangende Uebersicht über den Entwickelungsgang der Menschheit im Alterthume zu geben« und führt diese seine Tendenz in einigen etwas wortreichen

Sätzen aus. Er hält für seinen Zweck eine besondere Berücksichtigung des Culturgeschichtlichen im weitesten Umfange für erforderlich, und, wie wir hinzusetzen wollen, mit Recht. Im Hinblick auf die wünschenswerthe Klarheit der pragmatischen Entwickelung, und weil das Werk auch zum Selbstunterricht bestimmt ist, hat er eine ausgiebige Darstellung vorgezogen an Stelle der Kürze, deren sich andere geschichtliche Handbücher befleißigen.

Es scheint angemessen bereits an diesem Platze einzufügen, daß sich das Buch mehr für den Selbstunterricht als für den Schulgebrauch qualificiren dürfte. Wenn der Verfasser sein Werk wirklich aus nur für die Schule bestimmten Ausarbeitungen zusammengestellt hat, so beneiden wir ihn um die Zeit, die er der Geschichte des Alterthums hat widmen dürfen. Wenn man für den Vortrag der alten Geschichte nur ein Schuljahr hat, wird man ein so ausgiebiges Handbuch dem Unterricht schwerlich zur Grundlage oder zur Voraussetzung geben können. Auf eine wenn auch nur kurze Behandlung der Vorfragen über Begriff, Zweck und Ziel der Geschichte, über ihre Hülfswissenschaften, auf die Darstellung der vorgeschichtlichen Zeit wird man wohl oder übel verzichten müssen. Man könnte einwenden, daß gerade dann dies oder ein ähnliches Buch als Hülfsmittel ergänzend eintreten könnte; allein was haben die Schüler unserer höheren Classen nicht ohnehin schon zu »arbeiten«! Gleichwohl wollen wir uns freuen, wenn das Buch auch in jenen Kreisen Leser findet: wir unsererseits haben stets herzlich bedauert auf der Schule von der Urgeschichte Nichts erfahren zu haben, — wiewohl ja schließlich das Uebergehen dieser hypothesenreichen Zeit entschuldbar und der Mangel später nachzuholen ist. Als belehrende Lectüre für Alle, die inmitten des alltäglichen Lebens Zeit und Sinn für eine ernstere geistige Beschäftigung haben, wird sich das Buch eben wegen seiner Ausführlichkeit und keineswegs trockenen Darstellung recht wohl eignen. Insofern glauben wir also, daß die Wünsche des Verfassers, der neben »den Gebildeten aller Stände« namentlich die »Hörer der Oberreal- und Handelsmittelschulen, der landwirthschaftlichen sowie ähnlicher Lehranstalten« ins Auge faßt, kaum in Erfüllung gehen werden.

Das Verdienst eigene Forschungen gemacht zu haben nimmt der Herausgeber für sich nicht in Anspruch: er will nur die »Anordnung und Auswahl, die Verarbeitung und Vertheilung des Stoffes als sein eigenes Werk angesehen wissen«. Alle benutzten Werke seien im Anhange verzeichnet. Dieser Anhang weist nur 75 Werke auf, die unter einander von recht verschiedenem Werthe sind. Unangenehm berührt es, wenn dabei ganz bekannte Namen verschrieben sind, wie M. Carrier (statt Carrière) und Layardt, oder wenn gar die Geschichte Alexander's des Großen und des Hellenismus von »K. Droysen« aufgeführt werden. Unbequem mag einem österreichischen Geschichtslehrer der

Geschichtsschreiber der preußischen Politik sein, aber der Name »Johann Gustav Droysen« sollte einem Oberrealschulprofessor doch nicht unbekannt sein. Bekannte Werke sind in den erdenklich ältesten Ausgaben benutzt, so Bernhardy's Litteraturgeschichte in der ersten Ausgabe (1850!); die Teuffel'sche hat auch bereits eine zweite Auflage 1872 erlebt. Peter's, Schwegler's, Ihne's römische Geschichten finden sich nicht benutzt; W. A. Becker's Handbuch der römischen Alterthümer, fortgesetzt von Marquardt, hat bei Doublier 4 Bde., erschienen 1843—1856, in der That aber 6 Bde., —1866. Da über Detailfragen kaum irgend eine Schrift angegeben ist, die Resultate neuerer Forschungen aber hinreichend verwerthet sind, ergiebt sich mit ziemlicher Sicherheit, daß der Herausgeber das Meiste anderen guten Lehr- und Handbüchern verdankt. Er giebt das auch selbst zu, indem er vor allem David Müller's trefflichem Werke besondern Dank zu schulden eingesteht.

An dem Inhalt wollen wir nicht herummäkeln, da, wie gesagt, die Vorgänger des Herausgebers bereits dafür gesorgt haben, daß namentlich in der griechischen und römischen Geschichte die Ergebnisse der neueren Kritik, soweit sie sicher erscheinen, auch in die Handbücher ihren Weg finden. Mitunter ist Etwas mißverstanden. Wenn z. B. zu der Angabe, daß die Plebejer auch an den Curiatcomitien theilgenommen, auf Mommsen's römische Forschungen verwiesen wird, so paßt das gerade auf S. 421 nicht, wo von den ältesten Einrichtungen der Königszeit die Rede ist. Mommsen setzt vielmehr (Röm. Forschungen S. 144 ff., 269, 275 ff.) nur aus einander, daß die Plebejer seit Einführung der Servianischen Verfassung in den Curiatcomitien ebenso wie in den Centuriatcomitien mit den Patriciern vollkommen gleichberechtigt gewesen seien. Daß an dem so lange verworfenen Kimonischen Frieden am Ende doch etwas Wahres sein möchte, ist Doublier gleichfalls unbekannt. Unbegründet ist die Angabe der Lebenszeit des Thukydides »480—402«; nach der gewöhnlichen Tradition ist vielmehr zu setzen »471 (456) bis um 396«. Daß Tibull nicht »vier Bücher Elegieen« hinterlassen, ist allbekannt.

Widerwärtig — was freilich den Werth des Buches als solchen Nichts angeht — ist der nicht einmal consequent durchgeführte Purismus in der Rechtschreibung. Der Himmel bewahre uns vor Formen wie »Funkzion«, »Sankzion«, »Aristokrazie«, »Demokrazie«; neben »Haupttätigkeit« findet man »Gewaltthätigkeit«, neben »fisisch« und »filosofisch«, »Katastrofe« und »fantastisch« auch »physisch« (S. 282), »Philosophie« (S. 353), »Hypothese«; und wenn das Princip »Schreibe, wie du sprichst« maßgebend sein soll, ist das vom Standpuncte der Germanistik richtige »gieng« ganz unberechtigt. »Apellieren« (S. 430) und »willkührlich« (S. 268) sind entschiedene Fehler. — Dem Druckfehlerverzeichniß ist hinzu zu fügen S. 327 »Potidäa«, S. 644 »Terentinus Maurus« und »entlies« auf S. 736.

Indessen darf man im Ganzen wohl urtheilen, daß auch diesem Buche im Interesse einer eingehenderen Kenntniß namentlich der Culturgeschichte, weitere Verbreitung wohl zukommen dürfte.

Berlin. Dr. Willy Boehm.

3. W. Assmann's Geschichte des Mittelalters, von 375 bis 1492. Zur Förderung des Quellenstudiums für Studirende und Lehrer der Geschichte sowie zur Selbstbelehrung für Gebildete. Zweite, umgearbeitete Auflage von Dr. Ernst Meyer. Erste Abtheilung, bis zum Anfange der Kreuzzüge. Braunschweig, Druck und Verlag von Friedrich Vieweg u. Sohn. 1875. Erste Lieferung, 192 S. Pr. 3,60 Mk. — (Des Handbuches der allgemeinen Geschichte zweiter Theil.)

Der Herausgeber hat auf Aufforderung des verstorbenen Professors Usinger und nach dem Wunsche des ursprünglichen Verfassers, des nunmehr auch schon dahin geschiedenen Assmann, es übernommen dessen »Handbuch der Geschichte des Mittelalters« dem heutigen Standpuncte der historischen Wissenschaft entsprechend neu zu bearbeiten. Was in der Vorrede von der Nothwendigkeit des Quellenstudiums überhaupt und von dem Nutzen eines derartigen Buches gesagt wird, ist sicherlich begründet. Das Buch soll und wird Lehrern und Studirenden, die während ihrer Universitätszeit naturgemäß nur auf einzelnen Gebieten Quellenstudien gemacht haben oder machen können, eine Anleitung geben »wenigstens die hervorragendsten Quellen aller Epochen und aus ihnen die wichtigsten Partieen« kennen zu lernen. Ob auch die »Gebildeten« sich die Mühe nehmen werden auf diesem Wege eine tiefere Kenntniß ihrer vaterländischen Geschichte insbesondere zu erwerben, scheint uns sehr zweifelhaft. Bis zu welchem Grade der Herausgeber seine nicht leichte Aufgabe vollenden und die Errungenschaften der neueston Geschichtsforschung verwerthen wird, kann selbstverständlich erst die Zukunft lehren, doch erweckt der vorliegende Theil günstige Erwartungen, und der Fleiß des Bearbeiters läßt das Beste hoffen. Möge das Buch, nach Tendenz und Anlage praktisch, guten Fortgang nehmen und entsprechende Verbreitung finden in den Kreisen, zu deren Vortheil es begonnen ist.

Berlin. Dr. Willy Boehm.

4. Lebensbilder und Skizzen aus der Culturgeschichte. Gesammelt und bearbeitet von H. Jastram, ordentl. Lehrer am Königl. Seminar zu Stade. Leipzig. Druck und Verlag von B. G. Teubner. 1875.

Ein sehr bekannter Forscher von Rang ist kein großer Freund der sogenannten Culturgeschichte, insoweit sie nicht wirklich Geschichte der in bestimmtem Causalnexus sich entwickelnden Cultur der Menschheit ist, sondern oft nur ein buntes Allerlei von cultur-

geschichtlichen Dingen bietet. Das vorliegende Buch würde ihn in seiner Antipathie vermuthlich bestärken. Aus Lesebüchern und historischen — oft ganz dürren — Leitfäden, aus populären Unterhaltungsblättern und dgl. ist hier eine Menge von mehr oder weniger wissenswürdigen Dingen zusammen getragen oder zusammen geschweißt worden. Daß hier David Müller, dort Weber, hier Welter, dort Nösselt oder Kohlrausch oder Wernicke benutzt sind, möchte bei der »Vielseitigkeit« der »Skizzen und Lebensbilder« noch hingehen; aber daß die Anordnung so mangelhaft ist, muß getadelt werden. Auf den Abschnitt (43) »Wie die Deutschen vor sechs- und siebenhundert Jahren sich kleideten, und wie sie wohnten« folgt (44) »Ein Abendtanz zur Zeit Maximilian's«, d. h. ein sehr karger Brocken aus Hauff's »Lichtenstein«. 35. »Der schwarze Tod und die Flagellanten« steht ein halb Dutzend Numern vor dem Abschnitt »Wie die Deutschen vor tausend Jahren und später ihre Städte bauten«. Ein sehr inhaltreiches, nicht gehaltreiches, Lebensbild — oder ist es eine Skizze? — ist Nr. 118, »Kunst und Wissenschaft, Gewerbe und Handel in der Neuzeit«. Darauf folgt »Bibliotheken im Mittelalter«, dann »St. Martin und die Martinsgans«, endlich zum Schluß »Weihnachts- und Neujahrssitten im hohen Norden«. Durch Dürre, Namensüberfülle, wässerige Darstellung und schiefe Urtheile zeichnet sich ein »Theodor Vernaleken« unterzeichneter Artikel (117) aus. — Das Beste, was das Buch enthält, ist aus Gustav Freytag's »Bildern aus Deutschland's Vergangenheit« entlehnt. An Lesern dürfte es dem Buch nicht fehlen, insofern es dem Streben nach möglichst vielseitiger, wenn auch nicht tiefer, Kenntniß dient und in der That manche nützliche Kunde von wissenswerthen Dingen verbreiten kann. Wir persönlich schwärmen nicht für seichte Bildung, stehen aber auch nicht auf dem Standpunct, daß wir brutale Unkenntniß für besser erklären möchten als jenes oberflächliche Wissen, welches doch immer ein Abglanz ächter Wissenschaft ist.

Empfehlen wollen wir das Buch nicht, aber das wird demselben nicht viel schaden: es wird auch so gekauft werden; und das sah die Teubner'sche Buchhandlung auch wohl voraus, als sie diesen Verlagsartikel so elegant in Druck und Papier ausstattete.

Berlin. Dr. Willy Boehm.

5. Die Geometrie der Körper. Für Gewerbeschulen und zum Selbstunterricht von Dr. Walther Zehme, Director der Provinzial-Gewerbeschule zu Hagen. Mit 12 Figurentafeln. Iserlohn, Julius Bädecker. 1860. 8.

Das Buch ist kein Lehrbuch der Stereometrie im gewöhnlichen Sinne des Worts, sondern setzt die allgemeinen Sätze über räumliche Gebilde bereits voraus und beschäftigt sich wesentlich nur mit Körperberechnungen. Diese werden von zwei Ausgangs-

puncten aus behandelt. Gemäß dem Zweck des Buches — für Gewerbeschulen zu dienen — kommen im ersten Theil nach den nöthigen Erklärungen die barycentrischen Methoden zur Anwendung, während sich der zweite Theil hauptsächlich mit Anwendungen der Simpson'schen Regel beschäftigt. Beide Theile enthalten eine reiche Fülle von Aufgaben, die man in anderen Büchern nicht berücksichtigt findet. Referent kann daher das Buch wohl empfehlen, möchte aber die Einschränkung hinzufügen, für Schulen, die auf gewisse technische Fächer vorbereiten. Soll die Mathematik wirklich bildender Unterrichtsgegenstand sein, so dürfte die rein rechnende Herleitung, wie sie hier angewandt wird, der geometrischen Behandlung gegenüber wohl sehr nachstehen.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

6. Lehrbuch der Arithmetik. (Zweiter Cursus.) Erster Theil, zunächst zum Gebrauch in der Secunda, von H. P. G. Grünfeld, Oberlehrer, erstem ordentlichen Lehrer an der Kgl. Domschule in Schleswig. Schleswig, Julius Bergas. 1873. 8.

7. Sammlung methodisch geordneter Aufgaben zur Benutzung beim Unterricht in der Arithmetik. Erster Theil, von H. P. G. Grünfeld, u. s. w. 1873. 8.

Der Verfasser betont in seiner Vorrede, daß er sein Lehrbuch nur von dem Standpuncte des praktischen Schulmanns aus geschrieben habe. Es ist daher billig das Buch auch nur von diesem Standpuncte aus zu beurtheilen und die Frage nach der wissenschaftlichen Stichhaltigkeit bei Seite zu lassen, was auch um so mehr angezeigt scheint, als Referent bereits an anderer Stelle das Nöthige über diesen Punct gesagt hat. Daß der Verfasser ein praktischer Schulmann ist, der seinen Unterricht wohl durchdacht hat, merkt man dem Buche überall an. Es giebt dem Lehrer vielfach praktische Winke, wie dem Schüler eine Sache klar zu machen sei. Uebersichtlich aber ist es nicht, was zum Theil allerdings wohl der wenig empfehlenswerthen äußeren Ausstattung des Buches zuzuschreiben ist, zum Theil aber auch an der Art der Behandlung liegt. Der vorliegende erste Theil enthält die Herleitung der gewöhnlichen Rechenregeln für ganze Polynome, die Theilbarkeit der Zahlen, die Potenz- und Wurzellehre in einer für den Schulgebrauch wohl allenfalls, aber auch nur gerade allenfalls, zureichenden Weise. Die Regeln sind indeß häufig zu lang gerathen und lassen es zuweilen auch an der selbst für den Schulgebrauch nöthigen Praecision im Ausdruck fehlen. An diese Abschnitte schließen sich dann Regeldetri, Gleichungen ersten Grades, endlich die diophantischen und die quadratischen Gleichungen. Letztere sind allerdings in einer so dürftigen Weise behandelt, daß das Buch durch Weglassung der-

selben nur gewinnen könnte. Die Aufgabensammlung schließt sich genau an das Lehrbuch an. Sie geht nirgends über das gewöhnliche Niveau derartiger Bücher hinaus.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

8. Handbuch der Geometrie für Lehrer an Fortbildungsschulen, niederen Real- und Gewerbeschulen, Schullehrerseminarien u. s. w. sowie für den Selbstunterricht, von J. A. Pflanz. Erste Abtheilung: Geometrische Formenlehre und Constructionen. Zweite Abth.: Geometrische Proportionslehre und deren Anwendung. Geometrie-Heft Nr. 1. Leipzig, G. Paenicke's Schulbuchhandlung. 1873.

Wenn dem Unterzeichneten ein neues Lehrbuch über die elementare Mathematik in die Hände kommt, so hat derselbe recht häufig das Gefühl und den Gedanken, daß einmal wieder unnütz Papier bedruckt worden ist. In der That ist ein großer Theil der überall neu auftauchenden Lehrbücher völlig überflüssig. Es existirt ja bereits eine solche Fülle derartiger Bücher, daß man denken sollte, jeder Lehrer könne wohl eins herausfinden, welches seiner Individualität und seinen Anschauungen wenigstens insoweit entspricht, daß er es seinem Unterricht zu Grunde legen kann. Zu häufig wird aber auch vergessen, daß zur Bearbeitung eines Lehrbuches nicht Jeder berufen ist, der einmal etwas Mathematik getrieben oder mathematischen Unterricht gegeben hat. Zu den Büchern, welche zu einer solchen Betrachtung Veranlassung geben, gehört das vorliegende in hervorragendem Maße. In der Vorrede setzt der Verfasser dem Leser mit großer Ausführlichkeit die Vortheile seines Buches und seiner Methode aus einander. Er legt besonderen Werth auf die Geometriehefte. Sieht man ein solches Heft an, so ist man in der That erstaunt und begreift nicht, was für einen Zweck dieselben haben sollen. Man findet Figuren mit Buchstabenbezeichnung, kurze, abgerissene Worte u. s. w. Schließlich stellt sich heraus, daß dieselben nichts weiter sind als mathematische Diarien, die dem Schüler die Figuren, Beweise u. s. w. von vorn herein gedruckt geben sollen, d. h. auf deutsch: Eselsbrücken, die jede Selbstthätigkeit des Schülers während des Unterrichts vernichten und den Lehrer sogar streng an die einmal gewählte Buchstabenbezeichnung binden. Daß dies, wie der Verfasser sagt, »erfahrungsgemäß die einfachste und sicherste Methode u. s. w.« sei, muß Referent entschieden bestreiten. Denn auf diese Weise wird die Mathematik zum mechanischen Unterrichtsgegenstande, der nur ein Auswendiglernen erzweckt und dann allerdings den Ruf der Langweiligkeit mit Recht verdient. Auch dem Handbuch selbst kann Referent nur das Praedicat »völlig unbrauchbar« ertheilen. Der Verfasser hat in seinem Buche keine zusammenhangende Darstellung, wie man es sonst findet, gegeben, wo man nach den ersten Definitionen sich zu den daraus folgenden Sätzen

und Aufgaben wendet, dann an entsprechender Stelle die neu hinzu kommenden Begriffe erläutert und definirt u. s. w., kurz er hat kein organisch zusammenhangendes und geordnetes Ganzes gegeben, sondern theilt die einzelnen Abschnitte seines Buches in drei Theile, deren erster die Definitionen, deren zweiter die Lehrsätze, und deren dritter die Aufgaben sämmtlich unverbunden neben einander gestellt enthält. Neu ist der Gedanke allerdings sehr! Daß auch sonst in mathematischer Beziehung Vieles verfehlt ist, mag erwähnt werden. Eines näheren Eingehens darauf hält sich indeß Referent nach dem Vorangegangenen für überhoben.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

9. Dr. Jul. Naumann, Theoretisch-praktische Anleitung zur Abfassung deutscher Aufsätze in Regeln, Musterbeispielen und Dispositionen, in Anschluß an die Lectüre classischer Werke für die oberen Classen höherer Schulen. 2. Aufl. Leipzig. Teubner. 1874. 317 S. 3 Mk.

Trotz der in letzter Zeit auf diesem Gebiete erschienenen reichen Zahl von Büchern ist jede neue Arbeit vorläufig immer noch als ein dankenswerther Beitrag für diesen Zweig des Unterrichts zu betrachten, und um so mehr, wenn sie, wie das vorliegende Buch, die Lectüre classischer Werke als Gesichtspunct für die Wahl des Stoffes aufstellt. Wie wichtig Letzteres ist, wie bedeutsam, ja nothwendig, davon wird Jeder überzeugt sein, der den deutschen Unterricht längere Zeit in der Hand gehabt hat. Vorliegendes Hülfsbuch verfolgt nun diesen Zweck getreulich; denn die Themata sind, mit Ausnahme derer, die sich auf dem Gebiet des Sprüchworts und der Sentenz bewegen, sämmtlich der Lectüre entlehnt, und selbstverständlich haben unsere Classiker den Löwenantheil daran. Die Regeln, die jeder Stilgattung vorangehen, sind kurz und knapp, ohne aber etwas Wesentliches zu übergehen. Die betreffenden Musterbeispiele, drei bis vier an der Zahl, sind mit Geschick theils aus älteren Autoren, theils aus Schüleraufsätzen ausgewählt. Die Dispositionen geben reiches Material, ohne das richtige Maß zu überschreiten; besondere Aufmerksamkeit ist dabei der Einleitung und dem Schluß des Aufsatzes zugewendet, da gerade diese erfahrungsmäßig das Schwierigste für den Schüler sind. Wie weit sich diese Auflage von der ersten entfernt, kann Referent nicht beurtheilen. Möge das Buch auch in dieser Form viele Freunde finden!

Berlin. Dr. O. Hohenberg.

10. Elemente der deutschen Poetik für höhere Bürger- und Töchterschulen, von L. Sevin, Professor und Vorstand der höheren Bürgerschule zu Müllheim. Preis 50 Pf. 23 S. Pforzheim, 1876. Verlag von Otto Riecker's Buchhandlung.

Das im Vorwort entwickelte Princip des Verfassers ist wenig zu billigen. Da heißt es: »Die Voraussetzung ist die, daß das Nöthigste aus der deutschen Poetik [und Metrik!] an der Hand des Lesebuchs entwickelt werde.« Zunächst muß doch ein Grund der Metrik gelegt werden; oder was würde man von dem Mathematiker sagen, der heute einen Fetzen aus der Geometrie, morgen aus der Mechanik, übermorgen aus der sphärischen Trigonometrie durchnehmen wollte? Natürlich wird der Verfasser die Sache anders meinen; dann mußte er sein Verfahren aber verständlicher praecisiren.

Die Einleitung ist kurz und wenig genügend. »Dichtung oder Poesie ist die Sprache des Gemüths in schöner Form« sagt gar Nichts. Ueberhaupt ist Kürze gut, zumal in einem für Mittelschulen bestimmten Abriß dieser Art; die Kürze darf aber nie dunkel werden. So ist der Satz »Länge oder Kürze einer Silbe hängt im Deutschen von der Betonung ab« durchaus ungenau. Ebenso sind hier die Definitionen der hochtonigen, tieftonigen und tonlosen Silben theils ungenau, theils geradezu falsch; der Verfasser ist entweder über die Grundsätze germanischer Metrik ungenügend unterrichtet, oder er geht in dem an sich löblichen Streben nach Kürze zu weit. Wir möchten aber das Erstere annehmen; denn der Verfasser rechnet z. B. in dem Wort »wüthender« die mittlere Silbe ohne Weiteres zu den »kurzen«. Wollten doch unsere populären Metriker endlich einmal aufhören im Deutschen, vollends in der modernen deutschen Metrik, von Längen und Kürzen zu reden!

An kleinen Fehlern hat das Büchlein auch sonst keinen Mangel; so ist der Begriff der katalektischen Verse und der Elision ungenügend entwickelt. Die Entwickelung der iambischen, trochäischen, anapästischen, daktylischen und gemischten Versarten ist für rein praktische Zwecke genügend; aber weder der iambische Trimeter noch der anapästische Tetrameter sind speciell unterschieden.

Die Definition des Reimes ist ganz ungenügend: »Der Reim ist der Gleichklang der Wörter am Ende zweier oder mehrerer Verse« etc. Warum heißt es nicht einfach: »Der Endreim ist der völlige Gleichklang des Stammvocals und der darauf etwa noch folgenden Vocale und Consonanten in den reimenden Wörtern«? Daß der Verfasser als Muster nur Uhland, nicht einmal Platen nennt, ist unbegreiflich. Die alberne Bezeichnung der »männlichen« und »weiblichen« Reime hätte leicht vermieden werden können; die verschiedenen Arten der Reimstellungen sind wenig ausreichend behandelt. Betreffs der Strophenbildung heißt es dann: »In der altdeutschen Poesie geschah die Strophenbildung durch die Allitteration, d. h. Gleichheit der Anfangsconsonanten.« Zunächst ist der ganze Ausdruck unverständlich, und dann ist die Allitteration ungenügend erklärt. Nur Stammsilben können allitteriren. Bei der Terzine ist der überzählige Schlußvers ver-

gessen; die Nibelungenstrophe wird mit der Wendung abgethan, daß sie vierzeilig ist und die Reimformel aa bb hat. Ferner ist es falsch, daß in den beiden Schlußstrophen des Sonetts die Reimverschlingung »beliebig« sei. — Die den Schluß des Heftes bildende kurz gefaßte Poetik ist für den angegebenen Zweck ziemlich genügend.

Es ist ja natürlich, daß eine Metrik, die für Mittel- und Töchterschulen bestimmt ist, sich kurz fassen darf und soll; daß aber das vorliegende Büchlein durchaus gut und zweckentsprechend sei, läßt sich nicht behaupten, und für eine etwaige zweite Auflage wären dem Herrn Verfasser sehr erhebliche Berichtigungen und Verbesserungen zu empfehlen.

Berlin. Dr. L. Freytag.

11. Ausgewählte deutsche Dichtungen für Lehrer und Freunde der Litteratur, erläutert von Lic. theol. C. L. Leimbach, past. extr. und ordentl. Lehrer an der Realschule I. O. in Hannover. Erster Theil. VIII, 232 S. Preis 1 Thlr. Cassel 1875. Verlag von Theodor Kay, Königl. Hof-Kunst- und Buchhandlung.

Wissenschaftlich im genaueren Sinne des Wortes soll dies Buch nicht sein; der Verfasser sagt zum voraus: »Mein Buch ist für die Lehrer bestimmt, nicht für die Gelehrten geschrieben.« Er fügt zwar für den Begriff »Lehrer« keine erläuternde Bemerkung hinzu, aber aus dem Zusammenhang und aus dem Buche selbst scheint hervorzugehen, daß bei Abfassung desselben vor Allem an strebsame Elementar- und Mittelschullehrer gedacht worden ist. Damit ist allerdings die Verwerthung des Buches durch solche wissenschaftliche Lehrer, die durch locale Schulbedürfnisse zum Uebernehmen des deutschen Unterrichts in den Mittelclassen höherer Schulen bestimmt worden sind, nicht ausgeschlossen; denn Vieles in dem Buche hat offenbar für Elementar- und Mittelschullehrer keinen Werth, weil es über ihr Verständniß hinaus geht.

Bei Beurtheilung dieses Buches sind meines Bedünkens drei Gesichtspuncte ins Auge zu fassen: erstens, ob die Auswahl zu billigen ist, zweitens, ob die Metrik richtige Erläuterung erfahren hat, und drittens, ob die sachlichen Erklärungen gut sind.

Was den ersten Punct betrifft, so kann man im Ganzen zufrieden sein. Wir haben da ein Gedicht von Heine, zwei von Herder, acht von Uhland, eins von Zimmermann, vier von Platen, vier von Chamisso, eins von Lenau, eins von A. Grün, eins von Brentano, vier von A. W. Schlegel, zehn von Schiller, eins von Zedlitz, vier von Goethe, eins von W. Müller, eins von Prutz, eins von Kerner, zwei von Bürger, eins von Schwab, eins von Freiligrath, eins von L. Brachmann, eins von Kopisch, eins von Rückert, eins von Voß, zusammen 53. Manches wird allerdings vermißt, was wohl Aufnahme verdient hätte; hoffentlich wird

dies in dem uns in Aussicht gestellten zweiten Bande nachgeholt.

Was das Metrische anlangt, so wäre es vielleicht besser gewesen den metrischen Stoff in Form einer speciell metrischen Abhandlung vorzunehmen, statt ihn unter die einzelnen Gedichte zu zersplittern. Für den der Metrik wenig kundigen Lehrer oder Leser ist der hier eingeschlagene Weg allerdings bequem; dafür ist aber der Nachtheil unvermeidlich, daß sich erstens manche Wiederholung nicht umgehen läßt, und daß zweitens der Leser keinen Gesammtbegriff von der Metrik und Poetik erhält. Dieser Nachtheil wiegt so schwer, daß der oberflächliche Vortheil der Bequemlichkeit dadurch mehr als aufgehoben wird.

Die metrischen Erläuterungen selbst sind nur als im Allgemeinen befriedigend zu bezeichnen. Die Unterschiede zwischen antiker und germanischer Metrik werden nicht genügend hervorgehoben; überhaupt ist der Verfasser auf dem Gebiet der wissenschaftlichen Metrik nicht ganz heimisch. Das zeigt sich z. B. in den metrischen Erläuterungen zum vierten Gedicht, »König Enzio's Tod«. Hier hat er (wie es den Anschein hat) zu anderen metrischen Werken seine Zuflucht genommen, aber er ist entschieden auf die ganz unwissenschaftlichen und unbrauchbaren Werke von Kleinpaul u. A. verfallen. Die unglückliche Kleinpaul'sche Ziffernmechanik der »Tongrade« findet sich zu meinem Verdruß auch hier.

Bin ich in die Nothwendigkeit versetzt von dem metrischen und dem germanistischen Wissen des Verfassers keine allzu hohe Meinung zu haben, so freue ich mich über die sachlichen Erläuterungen ein um so entschiedeneres Lob aussprechen zu dürfen. Den einzelnen Gedichten voraus geht zunächst ein kurzer Bericht über Leben und Werke des betreffenden Dichters, dann wird die metrische, poetische und ästhetische Seite berührt; Gedankengang und Disposition werden klar gelegt, die etwaigen Quellen werden mit sorgfältigem Fleiß besprochen; dann folgt die eigentliche sachliche und rhetorische Interpretation, und endlich werden etwa aus dem Gedicht auszuziehende Aufsatzthemata namhaft gemacht. Diese Erläuterungen machen dem Fleiß, der Belesenheit und der allgemeinen Bildung des Verfassers alle Ehre; und was (in meinen Augen) den Werth des Buches noch wesentlich erhöht, ist der christliche Standpunct, zu dem sich der Verfasser (in unserer Zeit eine Seltenheit) zu bekennen wagt.

Hiernach kann ich das Buch des Herrn Lic. Dr. Leimbach nicht nur für den Gebrauch von Mittel- und Töchterschulen, sondern auch für die mittleren Classen von Realschulen und Gymnasien und für den Privatfleiß Gebildeter empfehlen.

Berlin. Dr. L. Freytag.

12. Ausgewählte deutsche Dichtungen etc., erläutert von Lic. th. Dr. ph. C. L. Leimbach. Zweiter Theil: 47 Gedichts-

erläuterungen, mit 5 Registern. VIII, 232 S. Preis 3 Mk. Cassel, 1876. Verlag von Theodor Kay, Königl. Hof-Kunst- und Buchhandlung.

Dieser zweite Theil (der das Werk, wie es scheint, abschließen soll) enthält die Erläuterungen zu 2 Gedichten von Bürger, 1 von Chamisso, 2 von Dingelstedt, 7 von Geibel, 6 von Freiligrath, 1 von Gellert, 2 von Goethe, 1 von Grün, 1 von Ewald von Kleist, 2 von Klopstock, 1 von Wilhelm Müller, 1 von Wolfgang Müller, 4 von Rückert, 9 von Schiller, 1 von Schwab, 3 von Seidl, 1 von Uhland; außerdem Nachträge über das Epos, die Fabel und die drei Fabeldichter Gellert, Lichtwer und Lessing. Beigefügt sind noch besondere Register über die Personennamen, über Gegenstände der Metrik und Poetik, über die Worterklärung und die wichtigsten benutzten Hülfsmittel.

Dieser zweise Band theilt mit dem ersten die Schwächen und die Vorzüge; aber auch hier kann und darf rühmend hervorgehoben werden, daß die Schwächen neben den Vorzügen nicht im Entferntesten in Betracht kommen können. Das ganze Werk ist originell und in seiner Art vorzüglich, und es kann nicht nur strebsamen Lehrern der Mittel- und Elementarschulen mit Recht empfohlen werden, sondern es bringt auch wissenschaftlichen Lehrern des Deutschen manches Bemerkenswerthe.

Für diejenigen, denen der von mir vorher erwähnte christliche Standpunct nach moderner Sitte unangenehm aufgefallen sein sollte, sei noch angemerkt, daß dieser positive Standpunct höchst mild auftritt. Für mich sogar zu mild. Denn daß Lessing's »Nathan« nur den Zweck haben soll christlicher Orthodoxie gegenüber Toleranz zu predigen, ist doch wohl höchst zweifelhaft. Allerdings kann heutzutage der Christ Gott danken, wenn gegen ihn Toleranz geübt wird; ein umgekehrter »Nathan« wäre jetzt ganz am Platze.

Berlin. Dr. L. Freytag.

13. Deutsche Aufsätze, verbunden mit einer Anleitung zum Anfertigen von Aufsätzen und 275 Dispositionen, vorzugsweise für die oberen Classen der Gymnasien und höheren Lehranstalten, von Joseph Venn. Zehnte umgearbeitete Auflage. IV, 361, XVIII. Wiesbaden, 1875. Verlag von Adolf Gestewitz, K. K. Hofbuchhändler.

Wenn der materielle Erfolg entschiede, so wäre dies Buch eines der werthvollsten oder vielmehr das werthvollste seiner Art; denn in der That bringt beinahe jedes Jahr eine neue Auflage, und der Verleger überschwemmt nicht nur die Conferenzzimmer der Lehrer, sondern auch die Classen selbst mit Reclamen, wirklich fast nach der Art von Johann Hoff. Daß jeder Geschäftsmann seiner Waare gern guten Absatz verschaffen möchte, ist ganz in der Ordnung; in diesem Fall geschieht aber das An-

preisen zu oft und gar zu eindringlich. Dies rügt schon Dr. Richter in seiner Abhandlung über den deutschen Unterricht (S. 81).

Was nun das Urtheil über den Werth des Venn'schen Buches anbetrifft, so ist zunächst die Frage aufzuwerfen: für wen es denn eigentlich bestimmt sei? Die Vorrede giebt darüber keine specielle Auskunft, aber die ganze Haltung des Buchs in Verbindung mit der vorgefügten Anleitung zum Disponiren zeigt klar, daß es für den Gebrauch der Schüler bestimmt ist. Sollte aber ein solches Hülfsbuch für Schüler wohl nothwendig sein? Die Schüler werden diese Frage natürlich willig bejaen; für den Lehrer des Deutschen ist das Buch aber nichts als eine Unbequemlichkeit. Dank der Reclame des Verlegers findet sich das Buch massenhaft in den Händen der Schüler; der Referent kann aber aus seiner eigenen Erfahrung nur bestätigen, daß sie das Buch bestens als Eselsbrücke gebrauchen. Gerade das Disponiren ist ja dasjenige, was dem Schüler lästig ist und was er sich gern vom Halse schaffen möchte; für beinahe 300 Themata überhebt ihn »der Venn« dieser Mühe. Der Referent hat seinen Primanern absichtlich Themata aus dem Venn aufgegeben, und siehe da, bei fast zwei Dritteln der Schüler stimmte die Disposition mit der in Venn gebotenen fast wörtlich überein. In dieser Beziehung ist also der Werth des Venn'schen Buches zum mindesten sehr relativ.

Sehr werthvoll könnte die Einleitung sein. Denn der Lehrer kann sich nur freuen, wenn ihn ein gutes Buch in der Anleitung der Schüler zum Disponiren unterstützt. Was der Venn in dieser Beziehung giebt, ist zwar ganz brauchbar, ist aber doch gar zu allgemein gehalten.

Was den eigentlichen Inhalt des Buches angeht, so haben wir zweierlei zu berücksichtigen: die Auswahl und die Bearbeitung der Themata. Mit der Auswahl kann man im Allgemeinen zufrieden sein; einzelne Themata, die wir durch andere ersetzt zu sehen wünschten, wollen wir nicht namhaft machen, weil in dieser Beziehung die Grundsätze der einzelnen Lehrer zu sehr von einander abweichen.

Wenig einverstanden sind wir aber mit den Dispositionen selbst. Manche allerdings sind trefflich; andere aber sind von seltener Oberflächlichkeit. Dieser Tadel trifft namentlich die Dispositionen der Sprüchwörter und sprüchwörtlichen Redensarten, und hier vor Allem die Einleitungen. So z. B. lautet die Disposition der Einleitung bei dem Thema »Böses Beispiel verdirbt gute Sitte«: »Die Sprüchwörter halten uns in der Regel auf Erfahrung beruhende Wahrheiten vor und enthalten Lehren, die sich auf Verhältnisse des alltäglichen Lebens beziehen. So auch das vorliegende.« Vor dieser Allerweltseinleitung warnt Referent seine Schüler regelmäßig. Gleich das folgende Thema, »Müßiggang ist des Teufels Ruhebank«, ist wieder ähnlich eingeleitet: »Es ist dies eins von den zahllosen Sprüchwörtern, in

denen das ehrenfeste deutsche Volk in seiner oft derben Weise eine durch vielfache Erfahrung erkannte Wahrheit niedergelegt hat.« »Eile mit Weile« ist eingeleitet: »Das Sprüchwort scheint einen Widerspruch in sich zu enthalten, und doch hat es einen guten Sinn.« Eine tiefsinnige Einleitung! Ferner »Durch viele Streiche fällt selbst die schwerste Eiche« ist eingeleitet: »Begriff vom Sprüchwort. Es stellt Wahrheiten gern in einem Bilde dar. So auch das vorliegende«; »Stillstand ist Rückschritt«: »Es giebt Behauptungen, die auf den ersten Blick etwas Widersinniges zu enthalten scheinen etc. Zu diesen gehört auch der Satz: Stillstand ist Rückschritt.« Diese Sorte von Einleitung kehrt noch sehr oft wieder; das heißt sich doch die Sache gar zu leicht machen. Andere Einleitungen sind geradezu unpassend; so ist z. B. »Sustine et abstine« eingeleitet mit: »Vergleich eines zuweilen von Stürmen aufgeregten Sees mit dem oft von Unglücksfällen heimgesuchten Leben eines Menschen etc.« Den Zusammenhang verstehe ein Anderer.

Die eigentlichen Dispositionen solcher Themata sind gar zu oft rein mechanisch. »Aeußere Güter — innere Güter, körperliche Vorzüge — geistige Vorzüge« etc.; dergleichen findet sich gar zu oft. Diese Dispositionen müssen in manchen Fällen viel sorgfältiger durchgearbeitet werden. Am besten sind verhältnißmäßig die Chrieen behandelt.

Auch die Citate sind nicht durchweg genau. So heißt es nicht: »Wer allzu viel bedenkt, wird wenig leisten«, sondern: »Wer gar zu viel bedenkt«; auch ist der Spruch nicht von Goethe, sondern von Schiller. Dergleichen Ungenauigkeiten dürfen in einem Buche dieser Art nicht vorkommen. Auch dürfen Citate nicht willkürlich verändert werden. So heißt es im Venn: »Gut verloren, wenig verloren, Ehre verloren, viel verloren, Gott verloren, Alles verloren.« Dieser Schluß steht leider nicht bei Goethe. Auch der Stil ist oft nachlässig; das sollte nicht sein in einem Buch, das den Zwecken des deutschen Unterrichts dienen soll.

Das Buch ist für den Lehrer allerdings unentbehrlich; denn er muß sich die Themata im Venn genau merken — und sie ja nicht in der Classe aufgeben, wenn er selbständige Arbeiten der Schüler haben will. Für die fleißigen Schüler ist das Buch nicht durchaus schädlich, für die faulen aber (also für die Mehrzahl) ist es eine einfache Eselsbrücke. Wirklich werthvoll ist das Buch nur für die Wenigen, die sich als Autodidakten selbstthätig fördern wollen.

Berlin. Dr. L. Freytag.

14. W. Fink. 1288 gleich- und ähnlich lautende Wörter nebst ihrer Anwendung in 1263 Sätzen. Ein Hülfsbuch für den orthographischen Unterricht. Leipzig, Verlag von Siegismund u. Volkening. 1874.

Da es in unserer Muttersprache eine große Menge gleich- und ähnlich lautender Wörter von verschiedener Abstammung giebt, so ist es gewiß zweckmäßig die Kinder bei den orthographischen Uebungen auf solche Wörter aufmerksam zu machen. Sie lernen dabei einerseits das Ohr spitzen und andererseits beim Schreiben mit Vorsicht zu Werke gehen. Der Verfasser hat solche Wörter gesammelt und sie alphabetisch geordnet. Zweckentsprechender wäre es vielleicht gewesen sie den Principien der Rechtschreibung gemäß zu ordnen; allein an solchen Arbeiten fehlt es nicht. Des Verfassers Absicht ist also wohl mehr die gewesen eine Sammlung zu liefern, welche geeignet ist andere mit Leichtigkeit zu ergänzen. Ob er, wie er behauptet, den Vorrath ziemlich erschöpft habe, wagen wir nicht zu beurtheilen, denn außer Wörtern wie Bader und Pater, Talg und Talk, die wir bei oberflächlicher Durchsicht vermissen, dürfte wohl noch dies und jenes aufzufinden sein. Bei Wörtern wie »Bock« und »bog« wäre es wohl zweckmäßiger gewesen auf den hart anschlagenden Gaumenlaut des ersten und den scharf gehauchten des zweiten aufmerksam zu machen, damit dem höchst bedenklichen Schwanken in der Aussprache unseres g nicht durch die Bezeichnung »ähnlich lautende Wörter« etwa Vorschub geleistet werde.

Daß der Verfasser keine Definitionen oder Erklärungen über die Abstammung, sondern leicht verständliche Sätze giebt, ist vollständig in der Ordnung und läßt sogleich auf den praktischen Schulmann schließen, der wohl weiß, was man sieben- bis zehnjährigen Kindern zumuthen darf. Wo sich dieser Ansicht ungeachtet doch eine Definition einschleicht, geräth sie dem Verfasser nicht immer glücklich. »Ein Anger ist ein mit Gras bewachsener Platz am Ackerfelde« ist wohl nicht ganz zutreffend, denn wenn wir in Schiller's Wilhelm Tell, Act 3, Sc. 3 »Wiese bei Altorf« und bald hinterher Frießhardt's Worte lesen

> . . . . »'s war doch sonst wie Jahrmarkt hier;
> Jetzt ist der ganze Anger wie verödet«,

so denken wir uns, und zwar in voller Uebereinstimmung mit allen guten Wörterbüchern, nichts Anderes als eine grasige Fläche, die zu einem Ackerfelde in gar keiner Beziehung zu stehen braucht, wie dies etwa mit dem Rain der Fall ist.

Die äußere Einrichtung des 72 Seiten umfassenden Heftchens ist eine durchaus zweckmäßige. Bei dem Auftreten eines neuen Buchstabens sind zunächst die übereinstimmenden Wörter zusammengestellt. Hierauf folgt unter einer besonderen Numer jede Gruppe und in derselben jedes Wort, durch gesperrten Druck hervorgehoben, in einem Satze. Die meisten dieser Sätze haben etwas Natürliches und Ungezwungenes und sind dem kindlichen Fassungsvermögen entsprechend gewählt; deshalb hätten aber auch einzelne Sentenzen von Jean Paul, wie

»Wirf deinen Anker nicht in die Tiefe des Erdenschlammes, sondern in die Höhe des Himmelsblau, und dein Schiff wird fest ankern im Sturme.«

»Eine Handvoll Erde heilt den brennenden Schmerz vom Stich der Bienen — und den brennenden des gebrochenen Herzens.«

mit Leichtigkeit durch faßlichere Sätze ersetzt werden können.

Einem Lehrer, der Jahre lang in der Orthographie zu unterrichten hat, und der des behandelten Materials endlich überdrüssig geworden ist, wird das Heftchen eine willkommene Gabe sein, das übrigens bei seinem mäßigen Preise (0,40 Mk.) auch Schülern zugänglich gemacht werden kann.

Berlin. L. Rudolph.

15. Joh. Ev. Haselmayer. Der deutsche Satz auf stilistischer Grundlage. Würzburg bei Staudinger. 1876.

In der Vorrede spricht sich der Herr Verfasser dahin aus, daß man fleißige Uebung in der Satzlehre als die einzig ersprießliche Vorübung zum deutschen Aufsatz, d. h. zur folgerichtigen Verbindung gegebener oder selbst zu findender Gedanken, zu betrachten habe. Daß solche Uebung wichtig und bedeutungsvoll sei, geben wir zu; für die einzig ersprießliche aber können wir sie nicht halten, sondern sind der Meinung, daß das Sprechen in vollständigen Sätzen und das Feilen an der Ausdrucksweise der Schüler in allen Stunden als ein Haupthebel für die zu erzielende stilistische Gewandtheit betrachtet werden müsse.

Daß ferner das in den deutschen Stunden zu benutzende Lesebuch in erster Linie idealen Zwecken zu dienen, und zwar besonders Nationalgefühl, Vaterlandsliebe und sittliche Bildung zu fördern habe; daß es deshalb eine Versündigung an den Kindern wie an den litterarischen Erzeugnissen sei, wenn man die Lesestücke zu grammatischen Zwecken auszubeuten suche: damit stimmen wir vollständig überein; daß aber deshalb die theoretische Grammatik der Jugend möglichst fern bleiben müsse, das hat doch wohl nur einen schwachen Schein von Wahrheit. Auch will ja der Verfasser durchaus nicht das Kind mit dem Bade ausschütten und schlägt deshalb einen eigenthümlichen, aber doch von dem eben getadelten nur wenig abweichenden Weg ein.

Da sich nach seiner Ansicht die Sprachgesetze aus einem sprachlichen Ganzen entwickeln müssen, das, lichtvoll gehalten, eine klare Einsicht in den grammatischen Bau desselben gestattet, so giebt er Erzählungen, Beschreibungen und Abhandlungen, welche zu sprachlichen, und zwar grammatischen, Uebungen Veranlassung geben sollen. Sehen wir nun zu, wie dem Verfasser sein Vorhaben gelingt. In einem »Nach Martius« unterzeichneten Lesestück »Die Thierwelt in einem brasilianischen Urwalde« finden wir eine Anzahl von Substantiven, wie »Schatten, Ruhe, Heulaffen, Laubfrösche, Kröten, Cicaden, Heuschrecken« etc. durch

gesperrten Druck hervorgehoben. An der Hand dieser Wörter nun soll der Schüler die Anordnung des Stoffes angeben und das Wesen der Beschreibung definiren, hierauf die Thierwelt in unserem Walde an einem Sommertage beschreiben, dann sagen, was die genannten Thiere thun, gethan haben, thun werden (!); demnächst, was die Thiere sind und wie sie beschaffen sind; ferner die Fremdwörter erklären und schließlich Bemerkungen über die Interpunction niederschreiben. Wir fragen billig: Was wird das Alles helfen? Der Verfasser redet uns ein, er suche die Charybdis zu vermeiden, und stürzt seine Schüler erbarmungslos in die Scylla hinein. Werden sie ihm nicht mit Recht zurufen: »Mach' End', o Herr, mach' Ende mit aller unsrer Noth?«

Und sehen wir uns nun ein anderes Stück, »Das Jahr 1348«, mit der Unterschrift »Nach Zschokke«, an, eine Beschreibung oder Schilderung, die sich ursprünglich allerdings in möglichst einfachen Sätzen bewegt haben mag, bei der unser Autor aber um seines Zweckes willen kräftig nachgeholfen und ein aus lauter einfachen Sätzen bestehendes Musterstück (?) hergestellt hat. Ist das nicht ein unverantwortlicher Gewaltstreich? Und werden seine Schüler, die er von dem Mißbrauch des Lesebuchs erlösen will, ihm nicht zurufen: »Die Bösen sind wir los, das Böse ist geblieben?«

Wir wollen nicht in Abrede stellen, daß der Verfasser mit seinem Buche ein saures Stück Arbeit vollbracht hat. Denn Musterstücke, welche jeden natürlich gebliebenen Menschen um ihres Inhaltes willen anziehen, mit dem Auge des spürlustigen Grammatikers verfolgen und auf solche zu fahnden, die sich irgend einem etymologischen oder syntaktischen Zwecke zum Opfer bringen lassen, — das ist wirklich keine leichte Aufgabe. Und wenn wir auch zugestehen müssen, daß der Verfasser hier und da in seiner Wahl nicht ganz unglücklich gewesen ist; daß z. B. da, wo es sich um die Formen des einfachen Satzes handelt, ein Gedicht wie Goethe's Erlkönig als ein wirklicher Treffer bezeichnet werden kann, so merkt man doch die Absicht und wird verstimmt; denn wer ist geneigt bei solchem Gedichte an solche Zwecke zu denken?

Die Idee des Verfassers mag also einen gewissen Grad von Neuheit haben, aber die Schüler sind darum nicht besser daran, und die Lehrer, die es versuchen in die Fußtapfen unseres Autors zu treten, werden ihm bald genug zurufen: »Wir treiben viele Künste und kommen weiter von dem Ziel.« Auch bei weiterem Durchsehen der Arbeit finden wir nichts als ein buntes Allerlei. Die verschiedenartigsten Darstellungen unserer ersten wie der unbedeutendsten Schriftsteller werden ohne Gnade durch die Folterkammer der Elementargrammatik geschleift, um an ihnen bald dieses, bald jenes Marterwerkzeug zu probiren. So muß beispielsweise die Feuersbrunst in Schiller's Glocke es sich gefallen lassen, daß ihre sämmtlichen Adverbialsätze der Bedingung erbarmungs-

los angehalten und aufs schärfste controlirt werden. Welch eine Polizeiwirthschaft auf dem Felde der freien Kunst!

Wir können uns nicht helfen: wir haben das Buch mit Mißbehagen durchgesehen und widerwillig bei Seite gelegt. Den Schülern wird es ebenso gehen. Ein Fortschritt vom Leichten zum Schweren, ein scharfes Erfassen der Gesichtspuncte, um die es sich in jedem Augenblicke handelt, ein systematisches Vorwärtsschreiten in der Erkenntniß der grammatischen Gesetze, das wir durchaus für unerläßlich halten, scheint uns auf diesem Wege nicht möglich. Wir kennen nur einen Weg: der Lehrer knüpfe die zu ertheilenden Belehrungen an zweckmäßig gewählte Beispiele an! Grammatik und Aesthetik lassen sich nicht mit einander vermengen.

Berlin. L. Rudolph.

16. Dr. G. Böse. Sprachanschauungsunterricht. Ein Versuch die Methodik des Sprachunterrichts neu zu gestalten. Oldenburg, Verlag von Bültmannd & Gerriets. 1875. Preis 4 M.

Wenn ein Schriftsteller mit dem Anspruch auftritt die Methodik eines Unterrichtsgegenstandes reformiren zu wollen, so ist es natürlich, daß ein auf dem pädagogischen Schauplatze ergrauter Praktiker ein solches Buch mit einer gewissen Spannung in die Hand nimmt, und zwar mit um so größerer, wenn er gleich dem Apostel Paulus sich täglich gesagt hat: »Nicht, daß ich's schon ergriffen habe oder schon vollkommen sei; ich jage ihm aber nach, ob ich's auch ergreifen möchte.« Denn selbst bei dem redlichsten und besten Streben, ja selbst bei glücklichen Erfolgen giebt es gewiß immer noch etwas Neues zu lernen.

Folgen wir zuerst dem Gedankengange des Verfassers, wie er uns in dem 16 Seiten langen Vorworte »An die Leser« entgegen tritt, so stimmen wir mit ihm zunächst darin überein, daß die Sprachentwickelung der Jugend eine durchaus wesentliche und zugleich die dankbarste Aufgabe der Schule sei, und daß wir sie als die eigentliche Grundlage aller geistigen Entwickelung zu betrachten haben. Ebenso halten wir es für richtig, daß das Eindringen in die Formenlehre unserer Sprache von geringerem Werthe sei als die Einführung in die nationalen Schätze unserer Litteratur. Anders schon gestaltet sich unser Urtheil, wenn der Verfasser behauptet, in allen anderen Unterrichtsgegenständen werde der Schüler in den Stoff des Faches eingeführt, in dem Sprachunterricht allein dagegen nicht; wenn er meint: »Wir behandeln die Sprachentwickelung als Etwas, was sich von selber, gewissermaßen nebenbei mache, und wir suchen sie andererseits in den Formen, welche der Sprachstoff (sollte wohl heißen: der Sprachgeist!) sich geschaffen hat.« Ein solcher Vorwurf scheint uns den thatsächlichen Verhältnissen gegenüber nicht gerechtfertigt. Mag es sein, daß hier und da bei Lehrern, die sich um

Methodik weniger gekümmert haben, ihr Unterricht in der Muttersprache noch in einem dürren Formendienst besteht: im Großen und Ganzen ist das Princip, welches von der Anschauung ausgeht und die Sprachgesetze zu entwickeln sucht, siegreich durchgedrungen.

Allerdings scheint dem Verfasser auch dies noch nicht zu genügen; denn er behauptet, die Betrachtung der Sprachformen setze Sprache voraus, die aber noch gar nicht da sei; und er will die Sprache selbst als eine Sache behandelt wissen, die anschaulich behandelt werden kann. Dabei scheint er aber ganz zu übersehen, daß jeder tüchtige Lehrer von sorgfältig gewählten Beispielen ausgeht, dem Schüler also »die Sprache, die noch nicht da ist«, vor das Auge und das Ohr führt. Gerade dies aber scheint dem Verfasser nicht recht zu sein; denn ihm ist Sprache »die hörbare Darstellung des dem Kindesgeiste innewohnenden Lebens«, und diese will er ebenso wohl zum Stoffe eines wirklichen Anschauungsunterrichtes machen wie die Realitäten des das Kind umgebenden Lebens. Daß wir uns an die Realitäten des dem Kindesgeiste innewohnenden Lebens gelegentlich anlehnen, wird Niemand tadeln wollen; wenn wir uns aber darauf beschränken, dann gerathen wir doch in eine gar zu triviale Sphäre, die, wie die mit S. 189 beginnende Praktik des Verfassers beweist (wir werden aus derselben sogleich citiren!), keine Schulclasse auf die Dauer fesseln kann. Es wird daher wohl am besten sein die Kinder durch Beispiele aus der sie umgebenden Welt in den Besitz eines ihren Anschauungskreis bereichernden Sprachschatzes zu bringen, dessen Betrachtung jedenfalls zu einer allseitigen Entwickelung ihrer Geisteskräfte wie ihrer Sprachgewandtheit beitragen wird.

Daß wir den Verfasser richtig verstanden haben, geht auch aus folgender Stelle hervor: Er »will den ersten Anschauungsunterricht von den ihn beherrschenden realistischen Tendenzen befreit und zurückgestaltet wissen in einen eigentlichen Sprachanschauungsunterricht, d. h. in einen Unterricht, der nicht das reale Erkennen sich zum Zweck setzt und nebenbei für die Sprache Dies und Jenes abfallen läßt, sondern der auf der Grundlage der realen Anschauung direct sich die Sprachentwickelung des Kindes zur Aufgabe macht.« Sehen wir zu, wie der Verfasser sich das denkt. In seiner »Praktik«, welche uns die zwischen Lehrer und Kind auszuführenden Dialoge zur Anschauung bringt, lesen wir S. 199: »L.: Wo bist du jetzt? K.: Ich bin inne Schule. L.: Sag' das so: Ich bin in der Schule etc. L.: Seht euch in der Schulstube um. Ihr sollt mir Dinge nennen, die ihr in der Schulstube seht. . . . K.: Ich sehe Dische. L.: Du mußt Tische sagen. K.: Ich sehe Tische. L.: Sprecht das alle . . . Behaltet das nun. Wer's wieder falsch spricht, der muß sich schämen.« Ferner citiren wir einige von dem Lehrer gestellte Fragen: »Wie werden die Hemde und die Handtücher vom Brauchen?

(S. 208) — Wie muß der Schwamm selbst immer sein? — Gehört viel Kraft dazu den Schwamm zusammen zu drücken? K.: Nein, dazu gehört nicht viel Kraft. L.: Was hat man also auch nicht davon? (S. 233) — Was kann man nicht mehr, wenn der Griff (des Messers) abgebrochen ist?« (S. 249) etc. etc. — Also geschrieben von einem ersten königlichen Seminarlehrer, in unserm neuen deutschen Reiche, im Jahre des Heils 1875! Sind denn unsere angehenden Lehrer wirklich so ungelenkig, daß man ihnen solche Vorbilder als Muster aufstellen muß, und hätte sich das schöne Papier (160 Seiten) nicht besser verwerthen lassen?

Wir schließen hiermit ab. Die guten Absichten des Verfassers wollen wir keineswegs verkennen; er will reformiren, und das ist immer ein Zeichen von Thatkraft. Bemüht man sich indeß der hin und wieder recht schwerfälligen Sprache seines Vorwortes zu folgen; gelingt es Einem sich durch die oft ganz unnütze Aufhäufung von Attributen hindurch zu arbeiten, und überwindet man sich selbst alle entbehrlichen Phrasen mit in den Kauf zu nehmen, so fühlt man doch nur heraus, wie es in diesem Kopfe wühlt und wogt, ohne sich irgendwie zu gestalten; man befindet sich bei der Verfolgung seiner Ideeen in einer fortdauernden Gärung, aber es kommt zu keiner rechten Klärung. So sehr er auch für anschauliches Verfahren in die Schranken tritt, so bewegt er sich in seinem theoretischen Theile doch viel zu sehr in Abstractionen fort; es fehlt daher das Frische, das Packende und somit das Ueberzeugende. Wer reformiren will, darf nicht nach Worten ringen, sondern er muß so schreiben, »daß es ihm aus der Seele dringt und mit urkräftigem Behagen die Herzen aller Hörer zwingt«. Geschieht dies nicht, so glaubt man sich verurtheilt einem Kampfe gegen Windmühlenflügel zuzuschauen, und hierzu fehlt es unserer thatkräftigen Gegenwart entschieden an Zeit.

Berlin. L. Rudolph.

17. J. W. Otto Richter, der deutsche Unterricht an höheren Schulen. Leipzig 1876. Verlag von Otto Gülker & Cie. (jetzt Bielefeld und Leipzig.)

Die vorliegende Schrift sucht die Aufgaben und Ziele des deutschen Unterrichts an höheren Schulen festzustellen und erörtert die Mittel und Wege, mit und auf denen sie zu erreichen sind. Der Verfasser construirt nicht doctrinär und stellt nicht Forderungen auf, die weder Lehrern noch Schülern erreichbar sind, sondern giebt nur solche Resultate, die er auf dem mit Vorliebe und fortgesetzt gepflegten Arbeitsfelde gesammelt hat. Von diesem sicheren Boden der Erfahrung aus beurtheilt er Anderer Meinungen und Schriften mit Sicherheit. Die litterarischen Nachweise bezwecken nicht Vollständigkeit, — eine vollständige Nachweisung aller auf den Gegenstand bezüglichen Schriften und Abhandlungen, die, beiläufig bemerkt, eine höchst lehrreiche und

dankenswerthe Arbeit wäre, füllte gewiß allein ein Buch von dem Umfange des vorliegenden*), — sondern berücksichtigen meist nur solche Hülfsmittel, die eben auf dem Markte und also leicht zugänglich sind, und die bei dem Unterricht sich dem Verf. bewährt haben.

Nach einleitenden Bemerkungen behandelt der Verf. 1) die Leseübungen und den grammatischen Unterricht, 2) die Einführung in die deutsche Litteratur und deren Geschichte, 3) die deutschen Aufsätze und die Redeübungen.

Das Buch wird Lehrern, die im deutschen Unterrichte noch Anfänger sind oder mit der Methode trotz längerer Thätigkeit nicht recht ins Klare und in Tritt kommen können, gute Dienste leisten und kann ihnen empfohlen werden.

Berlin. Dr. H. Beck.

---

## C. Programmschau.

### Ostern 1876.

### Nordwestdeutsche Programme.

1. An das Elternhaus. Mittheilungen aus der Realschule zu Bremen. Herausgegeben unter Verantwortlichkeit des Vorstehers der Realschule, Prof. Dr. F. Buchenau. XV. Jahrg. gr. 8. 102 Seiten. 12 Numern.
2. Siebentes Programm der Realschule von C. W. Debbe zu Bremen. Inhalt: Schule und Haus. Schulnachrichten. 1876.
3. Realschule zu Vegesack. Jahresbericht über das 7. Schuljahr 1875—1876. 1) Bemerkungen zu Ploetz' »Nouvelle grammaire française«. Von Dr. Otto Schulze. 2) Entwickelung des französischen Demonstrativ-Pronomen. Von demselben. 3) Schulnachrichten vom Director Dr. Ebeling.
4. Jahresbericht der Realschule zu Bremerhafen. Schulnachrichten vom Director Dr. Hildebrand.
5. Programm der Hauptschule zu Bremen. Veröffentlicht von den Vorstehern der drei Abtheilungen: a) der Vorschule: Prof. Motz; b) der Handelsschule: ex subst. Prof. Dr. J. W. Schaefer; c) des Gymnasiums: Prof. Dr. Hertzberg. — Inhalt: 1) Die Laute des Neuhochdeutschen, eine phonetische Studie von Dr. G. Kissling. 2) Schulnachrichten.
6. Dreiunddreißigstes Programm der Vorschule und der Realschule zu Oldenburg. Inhalt: 1) Beziehungen zwischen dem specifischen Gewichte, der specifischen Wärme, den Verdichtungsexponenten und den Atomvolumen der Körper in

*) Das Centralblatt für die preuß. Unterrichtsverwaltung bringt in einigen der letzten Hefte eine sehr dankenswerthe chronologische Aufzählung aller Lesebücher.

den verschiedenen Aggregatzuständen, von Prof. Osterbind. 2) Die lateinische Schrift und 3) Schulnachrichten vom Director Carl Strackerjan. 1876. Progr. No. 529.

7. Zwölfter Bericht über die höhere Bürgerschule zu Hannover. Schulnachrichten vom Rector Dr. Meyer. Progr. No. 265.
8. Programm der höheren Bürgerschule zu Northeim. Schulnachrichten vom Rector Vennigerholz. Progr. No. 268.
9. Höhere Bürgerschule zu Münden. Schulnachrichten vom Rector Dr. H. A. Bahrt. No. 266.
10. Programm der Realschule erster Ordnung zu Goslar. Inhalt: 1) Der erste geometrische Unterricht, vom Oberlehrer Schultzen. 2) Schulnachrichten vom Director Dr. Agthe. No. 258.
11. Realschule des Johanneums zu Hamburg. Inhalt: 1) Probleme aus der Theorie der Maxima und Minima mit Nebenbedingungen, von Dr. Arnold Matern. 2) Schulnachrichten vom Director Dr. Konrad Friedlaender. No. 571.
12. Jahresbericht des Königlichen Gymnasiums und der höheren Bürgerschule zu Emden, vom Director Dr. W. Schweckendieck. Mit einer Abhandlung von Dr. Eilker: Die Sturmfluten in der Nordsee. Progr. No. 241.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

# III. Vermischtes.

### Das Unterrichtsgesetz im sächsischen Landtag.

Der sächsische Landtag hat in der eben beendigten Sitzungsperiode ein »Gesetz über die Gymnasien, Realschulen und Seminare« genehmigt, welches der Minister v. Gerber eingebracht hatte, um, wie die Motive sagen, »dem wiederholt, insbesondere auch aus der Mitte der Ständeversammlung, ausgesprochenen Wunsche nach gesetzlicher Regelung dieser Anstalten zu entsprechen.« Im Wesentlichen und abgesehen »von einigen wichtigen Ergänzungen« enthält das Gesetz lediglich das bisher durch Regulative und im Verordnungswege Festgesetzte.

Absehend von allen äußerlichen Bestimmungen theilen wir zunächst die Paragraphen mit, welche die Aufgaben der einzelnen Anstalten feststellen, also gewissermaßen eine Definition der Begriffe Gymnasium und Realschule geben.

§ 35. Aufgabe der Gymnasien ist: zum selbstständigen Studium der Wissenschaften durch allseitige humanistische, insbesondere classische Bildung in formeller und materieller Beziehung vorzubereiten.

§ 44. Die Realschulen I. Ordnung haben gleich den Gymnasien die Aufgabe die männliche Jugend zu einer höhern allgemeinen Bildung zu führen; sie gründen dieselbe aber vorzugsweise auf den Unterricht in den modernen Sprachen sowie auf Mathematik und Naturwissenschaften.

§ 50. Die Realschulen II. Ordnung sind Unterrichtsanstalten mit gleichen Bildungsmitteln wie die Realschulen I. O. Das Unterrichtsziel ihrer ersten Classe entspricht jedoch im Wesentlichen nur demjenigen der Untersecunda der Realschulen I. O. (Der Cursus sechsjährig — nur 2 fremde Sprachen obligatorisch).

Aus den besonderen Bestimmungen für die Realschule I. O. ist hervorzuheben, daß die Realsch. I. O. aus acht aufsteigenden Classen mit einjährigem Cursus, Sexta, Quinta, Quarta, Tertia, Untersecunda, Obersecunda, Unterprima, Oberprima besteht; die Aufnahme in die unterste Classe darf nicht vor dem erfüllten zehnten Lebensjahre geschehen; die Stundenzahl darf in keiner Classe, ohne Berücksichtigung des Unterrichts im Gesang, über 34 ansteigen. Bestimmungen über Lehrordnung, Lehrmethode, Lehrbücher und Prüfungen sind der obersten Schulbehörde vorbehalten.

Bei den Verhandlungen in der zweiten Kammer traten allerdings einige Redner auf, die, mit dem Wesen der Realschulen bekannt, das Interesse derselben mit Wärme vertraten und sie von den sie noch hemmenden Banden zu befreien suchten; dennoch war ein großer Theil, der das Gymnasium noch als die alleinseligmachende Anstalt betrachtete. Vom Regierungstische aus wurde zwar die Realschule des gleichen Wohlwollens versichert, — in materiellen Fragen ist sie, oder vielmehr sind die Realschullehrer auch dem Gymnasium und den an ihnen beschäftigten Lehrern vollständig gleichgestellt, — das aber sprach der Minister deutlich genug aus, daß er die auf Realschulen gewonnene allgemeine höhere Bildung der auf Gymnasien erworbenen weit nachsetze und sie eigentlich gar nicht für concurrenzfähig halte.

Die eigentliche Realschule erster Ordnung, wie sie sich in Preußen entwickelt hat, haben wir erst seit den Zeiten des Norddeutschen Bundes; die sächsische Realschule vor dieser Zeit mit einem sechsjährigen Cursus, die seit jener Zeit zur Realschule I. O. mit sieben-, später achtjährigem Cursus umgebildet wurde, hatte die, allerdings sehr nothwendige, Aufgabe und Stellung einer Mittelschule, als Vorbereitungsanstalt für das bürgerliche Leben und die höheren Fachschulen. Es ist nicht zu verkennen, daß unserer Realschule I. O. noch mehr von jener alten sächsischen Realschule anhaftet, als gut ist; und wenn der Hr. Minister in der Debatte sagt, daß die Realschule I. O., wie sehr dies auch den auf den sächsischen Realschulmänner-Versammlungen ausgesprochenen Ansichten und Wünschen widerspricht, neben ihrem Streben nach Erziehung zu geistiger Freiheit, sich zugleich die

Aufgabe einer Fachschule gestellt habe, so widerspricht dem die wirkliche Beschaffenheit der sächsischen Realschule I. O. nicht durchaus. Wir können daher nur die Hoffnung aussprechen, daß die sächsische Realschule I. O. durch die nach dem Gesetz von der obersten Schulbehörde zu erlassenden Bestimmungen über Lehrordnung und dergl. in Zukunft immer mehr von dieser falschen Bahn werde abgeleitet werden. In dem Gesetz ist in dieser Richtung allerdings noch Nichts gethan.

Im Uebrigen möchten wir aber auch darauf hinweisen, daß bei Beurtheilung unserer Realschulabiturienten wohl zu berücksichtigen ist, daß erst mit Ostern nächsten Jahres solche Schüler zur Prüfung kommen, die den 8jährigen Cursus durchgemacht haben, und es steht allerdings zu hoffen, daß diese eine bessere Entwickelung zeigen werden als die bisherigen, die sich mit einem 7jährigen Cursus begnügen mußten.

Schon im vorigen Jahre war auf der sächsischen Realschulmänner-Versammlung zu Leipzig der Beschluß gefaßt worden, daß die Realschule, da sie gleiche Ziele wie die Gymnasien erstrebe, auch eine gleich lange Cursusdauer fordern müsse. Als nun das Unterrichtsgesetz den Kammern vorgelegt worden war, wurden auf Anregung von Dresden und Leipzig durch die sächsischen Realschullehrer an den Landtag zwei Petitionen gerichtet, »daß die Realschule gleich dem Gymnasium ihre Schüler bereits mit vollendetem 9. Lebensalter aufnehmen dürfe, der Cursus der Realschule I. O. also durch Ansetzung einer untersten Classe von 8 auf 9 Jahre zu erweitern sei.»

Die Deputation der zweiten Kammer, welcher die Vorberathung des Gesetzentwurfs oblag, hat die Frage des neunjährigen Cursus in ihrem Bericht ausführlich zu erörtern gesucht, und auch in der Kammer selbst ist viel darüber gesprochen worden, ohne daß unserer Ansicht nach das Wesentliche in den Vordergrund getreten wäre. Die Gründe, welche die Petitionen der sächsischen Realschulmänner für ihr Verlangen anführen, sind nach dem Deputationsbericht: die Ueberbürdung der Schüler in einzelnen Classen, insbesondere der Tertia, in welcher 13 Fächer Gegenstand des Unterrichts seien, während bei dem Gymnasium in Tertia nur 9 Fächer absolvirt werden, sodann die anzustrebende Gleichstellung des Gymnasiums und der Realschule I. O. und die wünschenswerthe Gleichstellung der sächischen Realschule I. O. mit den entsprechenden Anstalten in andern deutschen Staaten. Daß die Erweiterung namentlich nothwendig sei, um Zeit zur Vertiefung des Wissens in den einzelnen Fächern und zur Förderung der allgemeinen Geistesbildung zu gewinnen, ist in den Petitionen wohl erwähnt, von der Deputation aber nicht hinlänglich hervorgehoben.

Die Zerlegung der Tertia in Ober- und Untertertia erachtet die Deputation nicht für nöthig, unter Hinweis auf die preußische U. und Pr. O. vom 6. Oct. 1859, wo es von der Tertia nur heiße, daß sich der Cursus in der Regel auf 2 Jahr aus-

dehne; es würden also begabte Schüler auch in Preußen nur 1 Jahr in Tertia zu sitzen haben und die ganze Anstalt in 8 Jahren absolviren können, während in beiden Staaten durch Sitzenbleiben in Tertia der Cursus sich auf 9 erhöhe.

Die Aufnahme der Zöglinge in dem jugendlichen Alter von 9 Jahren erschien der Deputation überhaupt zu früh, und sie hätte gern auch das zur Aufnahme in ein Gymnasium erforderliche Alter auf 10 Jahr erhöht, wenn die Regierung sich nicht auf das Reich und auf die Vereinbarungen sämmtlicher deutschen Regierungen berufen hätte.

Die Petition hatte darauf hingewiesen, daß auch die Erlernung der lateinischen Sprache den Beginn des Realschulcursus mit dem 9. Lebensjahr wünschenswerth erscheinen lasse. Wenn nun die Deputation erwidert, daß die lateinische Sprache auf der Realschule nicht des eingehenden Studiums bedürfe, so daß es genüge, wenn der Anfang der Erlernung derselben mit dem erfüllten 10. Lebensjahre gemacht werde, so wollen wir doch darauf aufmerksam machen, daß allerdings für die sächsische Realschule I. O. die auf die lateinische Sprache zu verwendende Zeit außerordentlich beschränkt ist, — namentlich infolge des nur 8jährigen Cursus; keine Realschule irgend eines Landes, an der der Unterricht im Lateinischen obligatorisch ist, hat auch nur annähernd so wenig lateinische Stunden.

Uebrigens spricht die Deputation aus, daß die Commissare der Regierung die bestimmteste Versicherung abgegeben, daß die Endziele und Leistungen der sächsischen Realschulen I. O. den gleichen Anstalten anderer Staaten in keiner Weise nachständen. Es ist dies ganz erfreulich, und die Herren Commissare fußen dabei gewiß auf den in der Reichsschulcommission ausgesprochenen Urtheilen. Wir wollen aber nur hoffen, daß unsere Abiturienten, welche die den einzelnen Fächern gesteckten Endziele in 8 Jahren ebenso gut erreichen, wie die der anderen Staaten in 9, dies nicht auf Kosten der freien Geistesentfaltung thun. Nachstehen im Letzteren wäre schlimmer als solches im Ersteren.

Minister v. Gerber griff mehrere Male mit längeren Reden in die Debatte ein. Die Regierung, sagte er, halte das Interesse der Realschulen ebenso warm wie das der anderer Bildungsanstalten; daß Realschulen und Gymnasien gleiche Dignität hätten, hätten Regierung und Stände in praktischer Weise dadurch anerkannt, daß die früher niedrigeren Gehalte der Lehrer an Realschulen I. O. auf gleiche Stufe mit den Gehalten der Gymnasiallehrer gebracht worden seien. Dadurch sei das gleiche Recht entschieden zur Geltung gekommen (?). »Würde ihm Jemand den Beweis liefern, daß es in dem materiellen Bedürfniß der Realschulen ebenso wie in dem der Gymnasien liege, daß die jungen Leute mit dem neunten Jahre eintreten, so würde er eine Versagung dieser Forderung allerdings als eine Beeinträchtigung der Realschule anerkennen.» — Uebrigens glaubt er, daß, wenn man

warten wolle, bis das «Problem der Realschule» gelöst sei, man «viele, viele Jahre, ja vielleicht Generationen werde warten müssen, ja daß dieses Problem vollständig üerhaupt kaum jemals werde gelöst werden.» Wer Zweifel hege, ob unsere Realschule mit 8 Jahren noch die Rivalität mit der anderer Länder würde bestehen können, der möge die Lectionspläne und Programme der Realschulen zur Hand nehmen und sehen, was in unsern Primen in Mathematik, in Physik, in Chemie, in den Naturwissenschaften gefordert werde; es sei ein ungesunder Gedanke die Zielpuncte unserer Realschulen noch höher zu schrauben. (Unseres Wissens will das auch Niemand; man wünscht bloß mehr Zeit zu erlangen, um neben diesen allerdings hoch gesteckten Zielen der exacten Wissenschaften auch das Ziel der Erziehung zu geistiger Freiheit, der vollen, allseitigen Entwickelung der Geisteskräfte, zu erreichen). — Auf den Realschulen laste die Empfindung eines gewissen Druckes, indem sie es schwer empfänden, daß in den oberen Classen, wenn das Ziel der Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst erreicht sei, «ein so verletzender Abfall der Frequenz eintrete;» durch Aufnahme der Knaben mit 9 Jahren sei dem Uebel nicht abzuhelfen. (Da vor 2 Jahren durch Erhöhung des Realschulcursus von 7 auf 8 Jahre und damit verbundene Zerlegung der Secunda in Ober- und Untersecunda, die vorhandenen Secundaner in zwei Classen vertheilt wurden (d. h. die besseren Secundaner die Unterprima, die weniger tüchtigen die Obersecunda, und die aus Tertia versetzten die Untersecunda bildeten, so ist gerade im gegenwärtigen Moment eine größere Frequenz der Primen nicht zu erwarten; ich glaube aber behaupten zu dürfen, daß seit der gleichzeitig vorgenommenen Erweiterung der Berechtigungen die Frequenz der obern Classen verhältnißmäßig jetzt im Steigen begriffen ist.) —

Ein Vermittelungsantrag des Abg. Dr. Gensel, dem übrigens zwar das 10. Jahr als das geeignetste zur Aufnahme in eine höhere Lehranstalt erscheint, der aber doch einen neunjährigen Cursus für wünschenswerth hält, fand ebenfalls nicht die Billigung der Kammer. Der Antrag lautete: — Durch Verfügung und Genehmigung der obersten Schulbehörde kann jedoch die Tertia in zwei Classen getheilt und solchen Falls die Grenze für die Aufnahmefähigkeit auf das erfüllte 9. Lebensjahr herabgesetzt werden.»

Bald hätte ich vergessen einer Gegenpetition von 4, schreibe vier, Oberlehrern der Annaberger Realschule zu erwähnen; interessant ist es nur, daß diese Herren ihren Wunsch den Cursus auf 8 Jahre beschränkt zu lassen damit begründen, daß, 1) ein mit dem 9. Lebensjahre beginnender neunjähriger Cursus für die Realschule weiter nichts bedeute als die Uebernahme eines Jahres Volksschulunterricht (wenn man's geschickt genug anfangen würde, — dann freilich!) und 2) dies eine Erhöhung des Aufwandes um 12% im Gefolge haben würde.

Ab. Käuffer, übrigens derjenige, welcher den Wunsch der 146 Realschullehrer zum Antrage erhob, hatte der Deputation ein Exposé eingereicht, in welchem er die Nothwendigkeit der Einführung eines neunjährigen Unterrichts durch die Nothwendigkeit des zeitigeren Beginnes des Geschichtsunterrichts nachzuweisen suchte. Der Rede, durch die er seinen Antrag empfahl, entnehmen wir noch das Folgende: Man möge nie vergessen, daß die sächsischen Schulen nicht gewohnt seien sich in irgend einem Puncte in zweiter Linie zu halten; wolle man aber die Realschulen bei dem 8jährigen Cursus belassen, so würden sie in die zweite Linie zu stehen kommen, denn auch die baier'sche Regierung habe sich seit 1874 dazu entschlossen den Cursus in der Realschule 9jährig sein zu lassen, indem sie den an sich 6jährigen Cursus der Realschule oder, wie es dort heiße, des Realgymnasiums ebenso wie den gleich langen Cursus des Gymnasiums auf eine vorhergehende 3jährige Vorbildung in der sogen. Lateinschule stütze. Man möge den Gymnasien wie den Realschulen genügend Raum geben für den Unterricht und für die Erziehung zum Leben! — Er müsse es weiter als eine berechtigte Anforderung der Realschulen betonen, daß dieselben, welche ebenso wie die Gymnasien ihre Schüler einer allgemeinen Bildung zuführen sollen, auch die Schüler in demselben Alter bekommen wie die Gymnasien, denn nur dann würden sie durch Erziehung und Charakterbildung etwas den Leistungen der Gymnasien Entsprechendes zu bieten vermögen. — Das Treiben der lateinischen Sprache habe in den Unterclassen der Realschule dieselbe Bedeutung wie in den Unterclassen der Gymnasien. Er lege aber auf den lateinischen Sprachunterricht nicht das Hauptgewicht. Dagegen frage er, warum man den Realschulen nicht Zeit verschaffen wolle ihre Schüler bekannt zu machen mit den Werken der alten Classiker? Die Realschule habe jetzt kaum Raum für irgend eine Kenntnißnahme der alten schönen Werke, über deren außerordentliches Bildungselement er sich nicht weiter verbreiten wolle. Man möge durch Ausdehnung des Cursus den Realschülern die Möglichkeit geben den alten Dichterwerken und der Mythologie näher zu treten. Alle, welche an Realschulen lehrten, würden die peinliche Erfahrung gemacht haben, wie schwer der Litteraturunterricht und das Verständniß von Kunstgegenständen den Schülern der obersten Realschulclassen falle, weil sie nie in die prachtvollen Bildungsstätten des Alterthums eingeführt worden seien. Er könne versichern, daß, wenn ein junger Mensch nicht zeitig mit diesen Gegenständen bekannt geworden sei, er später ein Interesse daran nicht mehr finde. Man könne den Primaner nicht mehr erwärmen für die griechischen Göttergestalten und für Werke Schiller's oder Lessing's, welche Derartiges behandeln, wenn er nicht schon in einem Alter darauf hingewiesen worden sei, in welchem er noch volle Empfänglichkeit für Idealität und Poesie gehabt habe. Idealität und Phantasie würden bei vielen Lehr-

gegenständen viel nothwendiger gebraucht, als es vielleicht scheinen könne. Es fehle nicht an trefflichen Bearbeitungen der alten Classiker, und man könne den alten Geist voll Poesie und Idealität in die Knaben bringen, wenn man ihnen Gelegenheit gebe Homer, Herodot, Plutarch, Xenophon, Cicero, Tacitus u. s. w. in geeigneten Bearbeitungen kennen zu lernen; er würde sich davon eine außerordentlich schöne Frucht für die allgemeine Bildung der Realschüler versprechen; dies sei aber nur möglich bei einer Ausdehnung des Realschulcursus. Man habe es hier mit einem Gesetze zu thun, welches auf Jahre hinaus in Wirksamkeit stehen werde; man wolle — um ein Gleichniß zu gebrauchen — für einen in der vollen Entwickelung und im Wachsthum stehenden Sohn ein Kleid nach dem Schnitte unseres Sinnes machen und thue recht daran; wolle man aber dabei Wachsthum und Gesundheit des Knaben nicht in Frage stellen, so solle man ihm das Kleid auf Zuwachs machen und sich vorsehen, daß man ihm das Kleid nicht zu eng anmesse, damit nicht der Sohn der Nachbarfamilie unseren Knaben überwachse. (Vielfaches Bravo!)

Der Referent für das Realschulwesen im Ministerium, Geh. Schulrath Dr. Schlömilch, sprach sich in folgender Weise aus: Die Frage, ob acht- oder neunjähriger Cursus, sei bereits sehr ausführlich besprochen worden in einer Conferenz am 9. Mai 1873. Auch damals sei derselbe Antrag gestellt und ausführlich behandelt worden. Dagegen sei eingewendet worden, es sei pädagogisch nicht zu rechtfertigen, daß man die Knaben der Volksschule entziehe. Beim Gymnasium sei man dazu gezwungen durch das Lateinische, das auf den Realschulen nicht dieselbe Rolle spiele. Bei der Abstimmung hätten 2 von den Realschuldirectoren für den 9jährigen Cursus gestimmt, 7 dagegen. Unter diesen Umständen habe sich die Regierung nicht veranlaßt sehen können in das Gesetz ein Project aufzunehmen, das mit so bedeutender Majorität abgelehnt worden sei. Vergleiche man die gegenwärtige Frequenz der Sexten und Quinten auf den Realschulen erster Ordnung, so werde man durchgängig finden, daß die Quinta weit stärker besucht sei als die Sexta. Das komme daher, daß die Eltern ihre Kinder nicht so frühzeitig aus dem Elternhause entlassen wollten. (?) Wenn aber der Cursus noch um ein Jahr verlängert werde, so würden die künftigen Sexten noch viel schwächer besucht sein als die gegenwärtigen Sexten. (?) Gewiß wüßten Alle, welchen Werth die classische Bildung habe, und gewiß werde Jeder wünschen, daß seine Kinder eine Anschauung von den alten Sagenkreisen bekommen möchten. Aber das habe mit der Frage einer Sexta von 9jährigen Knaben doch wenig oder gar nichts zu thun. Wo solle die Zeit herkommen noch alte Classiker zu lesen? Dann würde das Pensum noch größer als jetzt sein. Dazu komme, daß die römische Classicität auf der griechischen beruhe und auf der Realschule kein Griechisch betrieben werde. Wenn man das zusammen nehme, was Käuffer aus einander gesetzt

habe, so würde eher folgen, daß man die Realschulen I. Ordnung ganz aufgeben (Sehr wahr!) und auf den Gymnasien ein Purificationssystem eintreten lassen müsse. Autoritäten in Berlin hätten ihm auch gesagt, daß sie keinen Grund einsähen, warum man noch ein Jahr zusetzen wolle.

Zu §. 48 des Gesetzes, nach welchem das Zeugniß der Reife einer Realschule I. O. das Recht verleiht zu Studien an allen höhern Fachschulen des Landes und zum Besuche der Universität, um daselbst Mathematik und Naturwissenschaften sowie Pädagogik in Verbindung mit modernen Sprachen zu studiren, stellte Abg. Starke-Mittweida den Antrag:

«Die k. Staatsregierung zu ersuchen bei dem Bundesrathe dahin zu wirken, daß Verfügung erlassen werde, wonach das Reifezeugniß der Realschulen I. O. zum Studium der Medicin berechtigt und bei Erlangung der ärztlichen Approbation (s. §. 29 der Gewerbeordnung für den Norddeutschen Bund) dem Gymnasialzeugniß der Reife gleich zu erachten ist.»

Er begründete denselben in der Weise: Er sei der Ansicht, daß die Vorbildung, welche die Realschule dem praktischen Arzte biete, besser sei als die von dem Gymnasium gebotene. Auch stehe seinem Antrage nicht das Reichsgesetz entgegen, sondern es handle sich nur darum den Bundesrath zu vermögen eine entsprechende Verfügung zu erlassen. Er empfehle seinen Antrag zur Annahme und bemerke den Ausführungen des Berichtes gegenüber, es sei eine Thatsache, daß die meisten Mediciner auf naturwissenschaftlichem Gebiete wenig leisteten; auch sei er der Ansicht, daß Jemand, welcher die Realschule besucht habe, die naturwissenschaftlichen Collegien erst recht aufsuchen werde. Von den Gegnern der von ihm vertretenen Ansicht werde behauptet, daß durch die Gymnasialbildung das logische Denkvermögen besonders gekräftigt und der Geist zu besonderer Pflege der Wissenschaften befähigt werde; er gebe dies zu, glaube aber, daß das Studium der Mathematik, der neueren Sprachen und Naturwissenschaften dies ebenso thue; auch müsse er verneinen, daß die Kenntniß der alten Sprachen für die Mediciner von praktischer Bedeutung sei: für Disputationen und Dissertationen sei die deutsche Sprache jetzt allgemein üblich, und alte medicinische Schriften seien kaum noch zu gebrauchen; denn gerade die Medicin habe mehr als jede andere Wissenschaft mit der Vergangenheit gebrochen. Von wesentlichem Nutzen für die Aerzte werde aber die Kenntniß der neueren Sprachen sein, und diese würden auf den Gymnasien nur wenig getrieben. Die Einräumung des von ihm beantragten Rechts sei aber auch von großer Wichtigkeit für die Realschulen selbst. Wenn man es schmerzlich empfunden habe, daß die obern Classen der Realschulen I. O. leer stünden, so würde dem durch Annahme seines Antrags abgeholfen werden können; gäbe man den Realschulen mehr Rechte, so würden sie sich mehr füllen.

Minister v. Gerber erwiderte zunächst, daß ohne erneute Gutachten der eigentlichen competenten fachmännischen Autoritäten die Frage nicht erledigt werden könne. Die medicinischen Facultäten forderten nur eine volle geistige Reife, eine volle zur geistigen Freiheit gediehene Bildung. Auf das Vorgekostethaben der Naturwissenschaften legten sie geringen Werth. Sodann fuhr er fort: »Die Sache hat aber noch eine andere Seite; ich glaube der geehrte Herr Vorredner hat den Werth der classischen Bildung für den Arzt doch nicht ganz richtig geschätzt. Dieser Werth besteht freilich nicht darin, daß er eine lateinische Dissertation schreiben oder halten, oder daß er etwa den Galen in der Ursprache lesen könne, sondern in etwas ganz Anderm. Meine Herren, der Arzt ist vermöge seines Berufes vorzugsweise an den Materialismus des Lebens gewiesen, er hat mehr als jeder andere wissenschaftliche Beruf mit den realen und dunklen Mächten des Lebens zu thun. Wenn irgend Jemandem es zu wünschen ist, daß er ein Gegengewicht des Idealismus gegen den Druck des Materialismus seiner Arbeit habe, so ist es der Arzt. Ich weiß es von vielen Aerzten, daß ihnen durch ihr ganzes Leben hindurch das ein tröstendes und stets erhebendes Element gewesen ist, daß sie aus ihrer Jugend diesen unversieglichen Quell idealer Anschauungen gerettet haben (Bravo!), und daß dieser frische Quell geeignet ist der in aufopfernder Arbeit ermüdeten Seele von Tag zu Tag eine neue Erquickung zu geben. (Sehr gut.) Das, meine Herren, ist ein wichtiges Moment, und es ist die Frage, ob wir nicht gerade jetzt in der Lage sind dies Moment besonders zu betonen, wo nach unserer neuen Gewerbeordnung der Stand der Aerzte mehr in den Stand der gewöhnlichen Gewerbtreibenden herunter gedrückt wird.« (Lebhafter Beifall. — Auch von wirklichen Kennern der Realschulen? Red.)

Die Abstimmung ergab, daß sich 29 Stimmen für und 29 Stimmen gegen den Starke'schen Antrag erklärten; es war also eine wiederholte Abstimmung in einer der nächsten Sitzungen nothwendig, bei der denn auch wirklich der Antrag eine Majorität von mehreren Stimmen erhielt. Da jedoch die erste Kammer, sich gegen den Antrag erklärte, so kam es zu einer nochmaligen Verhandlung in der zweiten Kammer in der Sitzung vom 21. Juni, in welcher Starke zur Empfehlung seines Antrags darauf Bezug nahm, daß auch von der medicinischen Facultät zu Jena neuerdings erklärt worden sei, daß die auf dem Realgymnasium zu Eisenach erlangte Vorbildung ebenso zum Studium der Medicin befähige wie die auf jedem andern Gymnasium erlangte Vorbildung. Mit großem Eifer erklärte sich das Haupt der sächsischen Fortschrittspartei (!!), Dr. Schaffrath, gegen den Antrag; er sei so von der Nothwendigkeit der Gymnasialvorbildung zu den Universitäten überzeugt, daß er hoffe, daß niemals der Tag eintreten werde, wo Jemand ohne Gymnasialbildung die Universität besuchen dürfe (dies geschieht aber jetzt schon, freilich, wie es

scheint, ohne Wissen des gelehrten Herrn). Von Erfahrungen könne in dieser Angelegenheit noch gar keine Rede sein.

Obwohl principiell Gegner der Realschulbildung, nahm jedoch Abg. Kirbach (Plauen) einen gesunderen Standpunct ein, indem er sagte, er sei der Ueberzeugung Dr. Schaffrath's, er glaube aber nicht, daß diese Ueberzeugung so vollständig bewiesen sei, daß man sich gestatten könne zu behaupten, es sei unmöglich auch auf einem andern Wege zu demselben Ziele zu gelangen. Bei dieser Unsicherheit in den Ansichten halte er es für geboten, daß man auch hier das Princip der freien Concurrenz anerkenne. Er sei allerdings der Ueberzeugung, daß die Realschule die Concurrenz nicht auszuhalten im Stande sein werde.

Die Kammer beschloß mit 33 gegen 31 Stimmen den Antrag Starke's fallen zu lassen. Ist demnach auch das Endresultat ein negatives, so ist es doch ein Fortschritt, daß überhaupt in einer deutschen Kammer ein derartiger Antrag eine Majorität gefunden hat — ein Umstand, der wohl unsere Ueberzeugung zu stärken fähig ist, daß die Anerkennung und Würdigung der Realschulen langsame, aber stetige Fortschritte macht.

Ein Antrag des Abg. Penzig

«Die Kammer wolle der k. Staatsregierung zur Erwägung anheimgeben,

> ob es sich nicht empfehle überall da, wo in dem Gesetze über die höheren Unterrichtsanstalten die Bezeichnungen «Realschule I. O.», und «Realschule II. O.», vorkommen, sie mit den Benennungen «Realgymnasium» und «Realschule» zu vertauschen,»

wird vom Minister und Geh. Rath Dr. Gilbert als sehr bedenklich lebhaft bekämpft; es sei aller Grund vorhanden uns in dieser Angelegenheit von unserm großen Nachbarstaate nicht zu entfernen. Das Verzeichniß der Schulen, welche die Berechtigung zur Ausstellung von Zeugnissen für den Freiwilligendienst hätten, würde in die größte Verwirrung gebracht werden. Der Antrag wurde mit großer Majorität abgelehnt.

Der zweiten Kammer ist eine Bestimmung des Gesetzes zu verdanken, die speciell die Lehrer trifft. In Anbetracht nämlich, daß nach dem Regierungsentwurfe die Lehrer an Realschulen II. O. zu 24, die an Seminaren zu 26 wöchentlichen Unterrichtsstunden verpflichtet seien, beantragte die zweite Kammer, daß auch die Lehrer an Gymnasien und Realschulen I. O., die bis jetzt nur zu 22 Stunden verpflichtet waren, künftig bis zu 24 zu geben gebunden sein sollten. Obwohl Regierung und erste Kammer sich entschieden für Beibehaltung des früheren Verhältnisses aussprachen, behielt doch schließlich die zweite Kammer die Oberhand. Freilich bleibt es den Directoren unbenommen älteren und mit vielen Correcturen belasteten Lehrern Nachlaß von einigen Stunden zu gewähren.

Werfen wir, abgesehen von dem Eindruck, den die Kammer-

verhandlungen auf uns zu machen geeignet sind, einen Blick auf das ganze Gesetz, so können wir in demselben zwar keinen Fortschritt wesentlicher Art erblicken, können aber auch in die wegwerfenden Urtheile, die sich haben vernehmen lassen, nicht einstimmen: im Wesentlichen ist Alles beim Alten geblieben; wird das Gesetz so human gehandhabt wie bisher die Bestimmungen der Regulative, so werden wir uns nicht gerade zu beklagen haben.

Von viel größerem Einfluß auf die Gestaltung der Verhältnisse unserer Realschulen I. O. als dieses Gesetz werden die Bestimmungen über Lehrordnung, Unterrichtsziele und dergl. sein, welche nach dem Gesetz die oberste Schulbehörde zu erlassen hat. Diesen Bestimmungen sehen wir mit Spannung entgegen, um so mehr, als das bisherige diese Bestimmungen enthaltende Regulativ in vielen Beziehungen entschieden veraltet ist.

Plauen i. V. Dr. Muth.

2. Sonntag, den 28. Mai d. J., fand zu Bonn eine pädagogische Conferenz über die Vorbildung der Lehrer zum höheren Schulamt statt.*) An derselben nahmen Theil 3 Schulräthe (Höpfner, von Raczek und Stiehl), 25 Realschul- und Gymnasialdirectoren, 3 Directoren höherer Töchterschulen und 15 Universitätsprofessoren, unter denen Jürgen Bona Meyer als Referent und Dr. Schäfer als Vorsitzender besonders genannt zu werden verdienen. Ersterer gab zunächst einen historischen Ueberblick der verschiedenen Bestrebungen, die an verschiedenen Orten und zu verschiedenen Zeiten an den Tag getreten seien, um für gediegene Vorbildung tüchtiger Lehrer zum höheren Schulamt zu sorgen, und knüpfte daran folgende sechs

**Thesen über die Vorbildung der Lehrer höherer Schulen.**

*1. Die Universität kann in Betreff der Vorbereitung der Studirenden zum höheren Schulamt nur die theoretisch-wissenschaftliche Vorbildung zur Aufgabe haben; die Einführung in die Schule ist später die Aufgabe der Schule oder mit der Schule verbundener besonderer Einrichtungen.*

*2. Doch ist es wünschenswerth, daß schon auf der Universität, insbesondere bei der Leitung der wissenschaftlichen Seminare, neben der Rücksicht auf die Einführung in die wissenschaftliche Forschung auch auf die pädagogischen Bedürfnisse des späteren Lehrberufes thunlichst Rücksicht genommen wird.*

*3. Ebenso wünschenswerth ist, daß auf der Universität das Studium der Theorie und Geschichte der Pädagogik durch Vorträge und mit denselben in Verbindung stehende Seminare gepflegt wird.*

*Empfehlenswerth wäre ein pädagogisches Zusammenwirken der*

---

*) Das vortrefflich redigirte Protokoll ist unter dem Titel «Pädagogische Conferenz etc.» gedruckt und bei P. Neusser in Bonn zu haben. Wir empfehlen es dringend. D. Red.

*verschiedenen Seminare, so weit dies für die sachlichen Verhandlungen von Nutzen sein könnte.*

*4. Die weitere Gründung besonderer pädagogischer Seminare mit praktischen Uebungsschulen während der Studienzeit ist keinesfalls empfehlenswerth.*

*Die Gründung solcher Anstalten und die Forderung eines Besuchs derselben nach beendeter Studienzeit wird nur unter besonders günstigen Umständen nützlich wirken und ist daher als Regel ebenso wenig zu empfehlen.*

*5. Die Vorbereitung zur rechten Schulpraxis ist vielmehr zu suchen in der Zuweisung der Schulamts-Candidaten an bestimmte, dazu vom Provinzial-Schnlcollegium passend befundene Schulen, deren Lehrer-Collegium die Pflicht übernimmt die Candidaten während eines ein- oder zweijährigen Cursus, dessen erstes Jahr als Probejahr angerechnet wird, durch collegialische Anleitung, Berathung und Aufsicht in die Schulpraxis einzuführen. Die vorgesetzte Behörde hat solche Anordnungeu durch finanzielle Unterstützung zu erleichtern.*

*6. Empfehlenswerth ist die Gründung von örtlichen pädagogischen Vereinen von Lehrern und Schulfreunden zum wechselseitigen Austausch der Ansichten über theoretische und praktische Gegenstände des Unterrichts und der Erziehung. Die Theilnahme der Schulamts-Candidaten an solchen Vereinen ist wünschenswerth.*

Zur Empfehlung seiner Thesen bemerkte Prof. Meyer in der Kürze noch Folgendes: «Zur Abfassung der These 1 habe ihn die gewiß auch von seinen Universitätscollegen getheilte Ueberzeugung veranlaßt, daß die wissenschaftliche Lernarbeit des Trienniums durch praktische Lehrübung nicht beeinträchtigt werden dürfe. Nicht selten mache man an der Universität die Erfahrung, wie sehr die Studien der Studenten, die durch Lebensnoth zum Ertheilen von Privatunterricht gezwungen wären, darunter litten. Für den guten Fortgang der Studien sei es wesentlich, daß der Student seine ganze Kraft dem Lernen widmen könne. — Zur Abfassung der These 2 habe ihn die Ueberzeugung veranlaßt, daß allerdings manche wissenschaftliche Universitätsseminare auf die Bedürfnisse des späteren Lehrberufes mehr Rücksicht nehmen könnten und müßten, als geschieht, ohne damit ihrem wissenschaftlich-theoretischen Charakter irgendwie Etwas zu vergeben. Besonders wichtig sei ihm die These 4. Er halte Gründung besonderer Seminare für höhere Schulen für unbedingt allgemein nicht empfehlenswerth, ohne damit zu verkennen, daß einzelne Gutes geleistet hätten. Solche Seminare würden immer die Gefahr in sich schließen zu einer schablonenhaften Methodenreiterei zu verleiten. Sei dies schon bei den Volksschullehrer-Seminaren der Fall, so werde die Gefahr bei Seminaren für höhere Schulen noch viel größer sein. Die Methodenreiterei werde hier bei größerem Wissensstand gewiß noch viel systematischer getrieben werden und viel verderblicher wirken, weil man, je höher das Wissensgebiet sei, um so mehr Freiheit brauche. Uebrigens werde

auf diesem Gebiete kein guter Director Neigung haben seine Schule zu einer solchen Experimentirschule herzugeben, und kein guter Vater Lust seine Knaben in eine solche Schule zu schicken. Er könne eine Abhülfe daher nur auf dem Wege erwarten, den die Thesen 5 und 6 bezeichneten, und freue sich bei seinem Aufenthalte in Berlin sich jüngst davon überzeugt zu haben, daß dies auch der Weg sei, den die Regierung festzuhalten gedenke.»

Man trat hiernach in eine «Generaldebatte» über die Thesen ein, die, mit Eifer und Einsicht geführt, beinahe vier Stunden dauerte, und deren Ergebniß der Vorsitzende, Professor Schäfer, dahin zusammenfaßte: «Bei der in so erfreulicher Weise hervorgetretenen Einigkeit in der Hauptsache, dahin gehend, daß die überwiegende Mehrheit der Anwesenden eine unmittelbar praktische Vorbereitung der Studirenden **von der Universität nicht** erwarte, scheine ihm eine besondere Abstimmung kaum nöthig. Von einer späteren Wiederholung einer solchen Berathung verspreche er sich Gutes.»

Dieses Ergebniß, obwohl nur negativ, ist wichtig, und wenn die Wiederaufnahme der Verhandlung zur Annahme der These 5, wie wir vorauszusagen wagen, führt, so ist damit als Postulat erreicht, was Unterzeichneter bereits in Gera andeutete und nur eines Mißverständnisses oder Formfehlers halber nicht mehr ausführen durfte: «*Die Schulamtscandidaten bedürfen theoretischer und praktischer Einführung ins Lehramt, können dieselbe jedoch genügend ausschließlich durch pädagogisch tüchtige Directoren und Lehrer höherer Lehranstalten empfangen.*»

Berlin. Dr. M. Strack.

3. Berlin, den 9. Juni 1876. Se. Majestät der König hat auf den Vorschlag des Ministers Dr. Falk genehmigt, daß die Dissertationen zur Erlangung des juristischen Doctorgrades fortan in deutscher Sprache geschrieben werden. (Norddeutsche Allg. Zeitung). — In Göttingen war dies längst gestattet, und demnach konnte auch den übrigen Universitäten dies Zugeständniß an die Forderungen der Zeit nicht füglich länger untersagt werden. Wir aber haben damit abermals eine neue und wichtige «Etappe» erreicht.

Berlin. Dr. M. Strack.

4. Aus St. Louis in Nord-America erhielten wir folgende Zuschrift:

**„Zur Reform der Orthographie."**

«So sehr wir auch eine Reform der Orthographie herbeiwünschen und eine endgültige Lösung dieser Frage befürworten, müssen wir doch bedauern es auszusprechen, daß die Vorschläge der Berliner Commission den Anforderungen der Zeit keineswegs Genüge leisten.

«Mit diesen Anforderungen, als Lehrer in den Volksschulen, vertraut, scheinen uns jene Vorschläge, so weit sie in die Oeffentlichkeit gedrungen sind, die Verwirrung nur noch zu vermehren.

«Man erlaube uns daher darauf hinzuweisen, daß die Gelehrten bei einer Reform unserer Schrift vorzüglich Bedacht nehmen sollten letztere zweckmäßig zu vereinfachen und möglichst mit dem Laute in Einklang zu bringen. Dies ist um so leichter, als unsere Sprache sich beinahe vollständig in der Schrift phonetisch wiedergeben läßt. Den alt hergebrachten Mißbräuchen sollte man demnach energisch entgegentreten und alle Eigenthümlichkeiten ohne Rücksicht entfernen.

«Wir glauben uns zu dieser Ansicht berechtigt, weil die Muttersprache im Auslande, wenn nicht bedeutend erleichtert, schließlich verdrängt werden muß, da die Einrichtung unserer Schulen das Studium derselben auf das Aeußerste beschränkt und ihre Vernachlässigung unter den Deutschen sehr leicht entschuldigt.

«Selbst in den Schulen Deutschland's gebricht es jetzt schon auf bedenkliche Weise an Zeit zum Erlernen alles Nothwendigen; dies wird aber in nächster Zukunft, durch die Verbreitung der Wissenschaft und Kenntnisse überhaupt, noch viel mehr der Fall sein. Eine Ersparniß an Zeit im Erlernen der Rechtschreibung — und wie viele giebt es in Deutschland, die unsere jetzige Orthographie trotz allen Zeitaufwandes inne haben? — dürfte daher von unberechenbarem Nutzen sein.

«Darum könnten wir sehr wohl

«1. Unsere Buchstaben aufgeben und uns der romanischen bedienen, welche wir ohnedies erlernen müssen, sobald wir mit anderen Sprachen uns zu befassen haben. Dadurch gewönne man täglich wenigstens eine Viertelstunde; dies ist aber gleich einem Drittel der uns zugemessenen Zeit und verdiente als Ersparniß auch in Deutschland der Erwägung.

«2. Die Großschreibung der Substantiva und besonders der substantivisch gebrauchten Wörter (welche von so wenig Bedeutung und für den Lernenden so störend und zeitraubend ist) abschaffen und uns hierin den übrigen civilisirten Völkern anschließen.

«3. Die Dehnungs- und Schärfungszeichen sämmtlich weglassen und dafür dem scharfen Vocal des Stammes allein, durch einen Accent das Zeichen der Kürze geben. Dies würde die Schrift von entstellender Ueberhäufung an Consonanten befreien und auch dem Auge wohlthuend erscheinen.

«4. Das w durch v ersetzen, da v in allen modernen Sprachen wie unser w lautet, und f statt ph (das für den Philologen allein und noch dazu von sehr zweifelhaftem Werthe ist) einführen.

«5. Ebenso sh für sch, welches erstere so wenig den Zischlaut richtig bezeichnet wie das letztere, aber entschieden einfacher ist. Auch würde das h im An- wie im Auslaute statt ch genügen, und c das k überall sehr billig ersetzen.

«6. Auf dieselbe Weise das ck, th, dt, sz und tz, durch c, t, t, s und z vereinfachen; k, w, j, q und y aber aus deutschen Wörtern gänzlich entfernen.

«7. Die Anwendung des ä nur auf solche Fälle beschränken, wo es aus einer noch gebräuchlichen deutschen Wurzel entsteht.

«8. Die vielbesprochene Schwierigkeit in der Anwendung des s und dessen Verdoppelung und Stellnng im Worte durch ein einfaches Rund- s überall beseitigen.

«9. X und z als Doppellaute betrachten, und zwar das erstere immer statt gs und ks und letzteres statt ds und ts gebrauchen.

«10. Statt ai, welches ja nur in einer geringen Anzahl von Wörtern

vorkommt, überall ei schreiben. Hier möchten wir fragen, ob es nicht rathsam wäre die Doppellaute durch einfachere Formen, ei zum Beispiel durch î mit circumflexem Accente, zu bezeichnen?

«Somit ist der Gebrauch des Accentes und die systematische Vereinfachung der uns zu Gebote stehenden Zeichen, mit Ausschluß derjenigen, welche unnützer Weise in das deutsche Alphabet übertragen wurden, eine nothwendige Schlußfolge.

»Durch wenige, aber genau bestimmte Grundsätze wurde das Ziel unseres Bestrebens: vermittelst einer allgemein richtigen Aussprache und Trennung der Silben des Wortes nach Stamm, Bildung und Biegung, die möglichst gründliche Kenntniß der Orthographie zu befördern.

«Mit der Einführung des Accentes beabsichtigen wir jedoch weder die Hebung der Stimme noch den prosodischen Werth einer Silbe zu bezeichnen, sondern vielmehr die Kürze der Schrift mit der schnellen Auffassung der zusammengesetzten Form zu vereinigen; so möchte aber dem Schüler die Arbeit erleichtert werden und die Sprache Nichts von ihrer Schönheit einbüßen.

«In den folgenden Hexametern haben wir diese Ansicht durchzuführen gesucht; nur wolle der nachsichtige Leser weniger auf die Form als auf die Ihm zur geneigten Prüfung unterbreiteten Regeln sein Augenmerk richten.

«Achtungsvoll, Lehrer und Schulfreunde.

St. Louis, Mo., den 10. Mai 1876.

**Regeln der neuen ortografi.**

Lás mih den plan dir, o leser, ín venigen vorten entverfen,
den, uns zum heile, beraten ím cor di gelerten der heimat,
veil er den ínigen vunsh dir erfúlt und den sínen fertraut vird:
shriftlihe zeihen des tons mít der sprahe beständig ím einclang,
iedes dem einzelnen laute bestímt und vomöglih fereinfáht!
Shlise dem übel dein or, nnd ermuntert fersuhe di retung;
leiht ist der risige shrít náh áler fernünftigen urteil.
Shreibe mít grosem (zu ser nóh ferbreitetem) anfanxbuhstab'
eigennamen álein und den saz begínende vörter.
Ueberál one das «e» und das «h» tönt lang der vocal hir,
(so dás der «rum» ín Corint niht den «rúm» — ein getränc — uns ferduncelt!);
aber nur curz, vén ein sharfer aczent in bezeihnet als solhen,
— velher zugleih und natürlih den punct auf dem «i» dán ferdränget
und der bezeihnenden stríhe zum glúc nóh di hälfte beim úmlaut, —
oder auh da, vo fereinigt mít anderen folget der mítlaut.
Einige veihen zunähst fón der regel dóh áb, vi gevönlih,*)
hüte díh aber das «x» mít dem einzelnen laut zu fervexeln
— veil és beständig ein «s» mít dem «k» und dem «g» dir úmfáset —
und dí zusámengezogene form mít der fóleren, oder
meist shváh tönende silben der bildung und bigung zu shärfen,
vährend di curze particel, getrént vi ferbunden, geshärft ist
und der articel gedent (aus fershidenen gründen) herfortrít.
Bílig vird «ai» in «hain,» dem geveiten, durh «ei» ersezet;
sólte vol «e» dán und «eu» niht «ä» und «äu» fertreten,

*) Ausnamen sind: art, bart, bord, harz, herz, herd, höhst, crebs, magd, mond, nähst, nebst, obst, papst, pferd, stez, trost, fogt, vust. (Heyse.)

32*

— flüstern mir iene mít eifer — náh streng gleihmähendem grundsaz,
seit filologen darób síh ferírten ín nebel der urzeit?!
Disem zufolge ferseumt' íh des ausdrúx süseste töne,
vén íh das «ä» iezt fervürfe, veil «eht» nur fälshlih fón «aht» stámt.
Ceiner fershonte náhher uns ein «ö» und ceiner ein «ü» mehr,
auf den beriht, dás für ímer den veg mán ferspére dem írtum.
Zien wir also genau und sogleih di fernünftige grenze:
clinget di vurzel nóh rein, so bewar' ím vorte si einfáh,
obiger regel gemäs, zum erhöten ferständnis der sprahe.
Suhe niht mer uns ín shrift zu beweisen, vi folgendes beispil
deutlih erclärt, dás durh mählih» aus «máhen» «álmelih» herforget.
Aber «das mäl» fón «malen» mít «ä» fil béser zu shreiben,
vi és zumal dóh geshit, vén daher «gemälde» mán leitet,
vagen vir cün zu behaupten. Alein ver ein grihishes $\delta\acute{\alpha}\varkappa\varrho\upsilon$
stez, durch di gotishe *tagr* und die säxishe *taeher* (índem er
*tahr*, náh gesez, ín entpréhendes *trah* mít gelersamkeit úmstélt
und nur di speteren *treher* fergíst), auf di heutige «trene»
libend ferfolgt, der bemüt síh mít «ä» si zu adeln fergebens!
One bedenecen gebrauhe mán aber den grihishen trénpunct,
— träfe das «e» mít dem «i,» zur fervírung, ín «shneïg» und andern —
vi den aczent fóm Romanen, mít reht, zur shärfung du borgtest;
aber demselben di shrift zu verdancen, ver rátet és vol nóh
einem getreuen, der stolz ie dáht' án unsere runen,
nímer darín mít dem fremden erblict' den gemeinsamen ursprung
und síh ergözet, nóh heute! án einer ferwilderten ábart?
Heimish becleide, fón nun án, den eingebürgerten fremdling:
dulde niht länger, dás «c» vi ein «h« im «ch» gehauht vird:
«h» shon erreihet den zwéc, és mag «c» iezt das «k» uns ersezen.
Lás nur ein «sh» nóh zishen und nirgenz ein «y» steen,
das vi ein «ü» iezt clänge, vén treu vir gebliben der ábcunft;
sháfe das «j» aus dem vege des «i» und cväl' díh úms «q» niht,
veil és ín fonografi der berehtigung virclih entberet.
Veiter ferbánet das «t» uns ein überflúsiges «th»
und náh gesheiterem rate das «d» im feralteten «dt,»
shonet iedóh, vén organish, der niht zu fermeidenden ausnam',*)
värend in «cämfen,» náh «m,» nun «p» for dem «f» nóh herausfält:
etimologish hilft és dem auge nur, nímer dem ore.
Andererseiz ferdinet das «z» die genau'ste beahtung,
veil das dadurh úmshribene «c» ín den vörtern des auslanz
ímer daselbst fón natur aus geshärfte vocale begleitet
und és becántlih álhir, vi das «x,» ein ferdópelter laut ist.
One das «t» vird és cünftig beste'n und ein gröseres ánse'n
haben, sobald mán getrost, zur fershmelzung geeignete silben,
vi és zum nuzen bereiz, mit geshmác, auh di Grihen gepflogen,
leihter mit «z» stát «ds» und «ts» zu shreiben erlaubet.

«u. s. w., u. s. w. Die Red.»

---

*) Dise sind: vandte, sandte, lädt, beredt. (Riszmann.)

# IV. Archiv.

## Deutsches Reich.

### Prüfungsordnung für den einjährig-freiwilligen Dienst. Vom 28. September 1875.

#### I. Gegenstände der Prüfung.

§. 1. Die zur Prüfung Zugelassenen werden in Sprachen und in Wissenschaften geprüft. Die sprachliche Prüfung erstreckt sich, neben der deutschen, auf zwei fremde Sprachen, wobei dem Examinanden die Wahl gelassen wird zwischen dem Lateinischen, Griechischen, Französischen und Englischen. Die wissenschaftliche Prüfung umfaßt Geographie, Geschichte, deutsche Litteratur, Mathematik und Naturwissenschaften.

§. 2. Hinsichtlich der einzelnen Prüfungsgegenstände werden nachstehende Anforderungen gestellt:

a) Sprachen: In der deutschen Sprache muß der Examinand die erforderliche Uebung und Gewandtheit besitzen, um sich, mündlich und schriftlich, ohne grammatikalische oder logische Fehler so auszudrücken, wie man es von einem jungen Manne, der auf Bildung Anspruch macht, verlangen kann. In den beiden alten Sprachen genügt, insofern in denselben nach §. 1. geprüft wird, die Kenntniß der Hauptregeln aus der Casus-, Tempus- und Moduslehre, die Fähigkeit einen leichteren Abschnitt aus einem Prosaiker (Julius Caesar, Cicero, Livius, Xenophon) sowie leichtere Dichterstellen im epischen Versmaß, mit Aushülfe für einzelne, seltener vorkommende Vocabeln, sonst aber mit Sicherheit und Geläufigkeit zu übersetzen, auch über die vorkommenden Formen und die einschlagenden grammatikalischen Regeln Auskunft zu geben. Daneben wird für das Lateinische die Uebersetzung eines leichten deutschen Dictates ohne wesentliche Verstöße gegen die grammatikalischen Regeln verlangt. In den beiden neueren Sprachen wird erfordert: neben richtiger Aussprache und Kenntniß der wichtigeren grammatikalischen Regeln die Fähigkeit prosaische Schriften von mittlerer Schwierigkeit (im Französischen beispielsweise Voltaire's Charles XII., Barthélemy's voyage du jeune Anacharsis, Fénélon's Télémaque, Michaud's histoire des croisades, Ségur's histoire universelle, Ploetz' Chrestomathie und dergleichen, im Englischen beispielsweise Goldsmith's Vicar of Wakefield, Walter Scott's Tales of a grand-father, Irving's Sketch-book und dergleichen) mit einiger Leichtigkeit und Sicherheit in gebildeter Sprache zu übersetzen, auch ein deutsches leichtes Thema ohne erhebliche Verstöße gegen die Orthographie, Wortstellung und Satzbildung in das Englische oder Französische zu übertragen.

b) In der Geographie: Kenntniß der Hauptsachen aus der mathematischen Geographie (Stellung und Bewegung der Himmelskörper, Planetensystem, Fixsterne, Kometen, Mond- und Sonnenfinsternisse, Erklärung der Jahres- und Tageszeiten, Eintheilung der Erde, Aequator, Längen- und Breitengrade, Wendekreise, Zonen, Pole u. s. w.). In der physischen und politischen Geographie: Allgemeine Kenntniß der einzelnen Welttheile, der größeren Meere, Gebirge und Flüsse sowie der Hauptländer und deren Hauptstädte. Für Europa und vornehmlich für Deutschland speciellere Kenntniß der Meere, Meerbusen und Meerengen, der Gebirgs-

und Flußsysteme, der Hauptflüsse, ihrer Quellen, ihrer Nebenflüsse und ihres Laufes durch verschiedene Länder, der an denselben belegenen größeren Städte sowie der bedeutenderen Eisenbahnen und Canäle. Ferner Kenntniß der einzelnen Staaten, ihrer größeren Städte und ihrer Lage nach der Himmelsgegend.

c) In der Geschichte: Bekanntschaft mit den wesentlichsten Thatsachen aus der Geschichte der Hauptculturvölker, vornehmlich der Griechen und Römer. Genauere Kenntniß der deutschen Geschichte, namentlich der Entstehung des deutschen Kaiserreiches, der deutschen Kaisergeschlechter, der größeren Kriege seit Karl dem Großen und der Entwickelung der einzelnen deutschen Staaten, mit Berücksichtigung der Geschichte des Landes, dem der Examinand angehört. Bei der Prüfung in der Geschichte kommt es weniger auf Jahreszahlen an, in welcher Beziehung die Kenntniß der hauptsächlichsten Data hinreicht, als auf die Bekanntschaft mit dem Zusammenhange, in welchem die einzelnen Ereignisse mit einander stehen.

d) In der deutschen Litteratur: Bekanntschaft mit den Grundzügen der Geschichte der deutschen Litteratur, sowie mit ihren Classikern und mit einigen Werken der letzteren.

e) Mathematik: In der Arithmetik Fertigkeit in dem Gebrauche der bürgerlichen Rechnungsarten, einschließlich der Zins- und Gesellschaftsrechnung, im Rechnen mit positiven und negativen Zahlen, sowie in der Decimalrechnung; Lösung von Gleichungen des ersten Grades mit einer und mehreren unbekannten Größen; Potenziren und Radiciren bis zum zweiten Grade mit bestimmten Zahlen und mit Buchstaben. In der Geometrie: Kenntniß der Planimetrie bis einschließlich der Lehre vom Kreise, und aus der Stereometrie der wichtigsten Formeln für die Körperberechnung.

f) In der Physik: Bekanntschaft mit der Lehre von den allgemeinen Eigenschaften der Körper (Ausdehnung, Undurchdringlichkeit, Theilbarkeit, Porosität, Schwere, Dichte und specifisches Gewicht, luftförmige und feste Körper), von der Wärme (Thermometer), vom Magnetismus (Magnetnadel und Compaß) und von der Elektricität (Blitzableiter).

g) In der Chemie sowie in den bei f. nicht genannten Theilen der Physik werden nur diejenigen Examinanden geprüft, welche solches verlangen, um durch Kenntnisse in der Chemie mangelnde Kenntniß in anderen Zweigen zu ersetzen.

## II. Verfahren bei der Prüfung.

§. 3. Die Leitung des gesammten Prüfungsgeschäftes steht dem Civil-Vorsitzenden der Ober-Ersatz-Commission zu.

§. 4. Die Prüfung erfolgt theils schriftlich, theils mündlich. Die schriftliche Prüfung besteht:

a) in der Anfertigung eines deutschen Aufsatzes über ein Thema allgemeinen und naheliegenden Inhaltes (beispielsweise ein Sprüchwort, eine Sentenz, eine Erzählung aus der Geschichte) oder über Gegenstände des öffentlichen Verkehrs (z. B. Eisenbahnen, Post), der Landwirthschaft, des Handels, der Industrie und dergleichen;

b) in zwei schriftlichen Uebersetzungen in fremde Sprachen nach Wahl des Examinanden (§. 1);

c) in der Lösung einer Aufgabe aus der Arithmetik.

Für den deutschen Aufsatz erhält der Examinand drei Aufgaben verschiedenartigen Inhaltes, unter denen ihm die Auswahl überlassen bleibt.

§. 5. Die Aufgaben für die schriftliche Prüfung werden durch den

Civil-Vorsitzenden gestellt, der bei Auswahl der Aufgaben die Mitwirkung der übrigen Commissionsmitglieder in Anspruch zu nehmen und ihre Vorschläge zu berücksichtigen hat. Sofern der Vorsitzende die Aufgabe den Examinanden nicht selbst, sondern durch den die Ausarbeitung derselben controlirender Officier oder Lehrer mittheilt, hat er sie diesem versiegelt zu übergeben. Das Siegel darf erst beim Beginn der schriftlichen Prüfung geöffnet werden.

§. 6. Die schriftliche Prüfung findet unter Clausur statt. Zur Anfertigung des deutschen Aufsatzes sind den Examinanden vier Stunden, für die im §. 4 unter b. und c. gedachten drei Arbeiten je eine Stunde zu gewähren. Die Benutzung von Hülfsmitteln und Versuche zu Täuschungen haben die Ausschließung von der Prüfung zur Folge.

§. 7. Die bei der schriftlichen Prüfung gelieferten Arbeiten werden durch den Civil-Vorsitzenden zur Beurtheilung an die einzelnen Comissionsmitglieder vertheilt, und zwar vorzugsweise an diejenigen, denen die mündliche Prüfung in den betreffenden Gegenständen obliegt. Das Resultat ist unter Vorlegung der gelieferten Prüfungsarbeiten der Commission vorzutragen. Die den einzelnen Arbeiten zu ertheilenden Censuren werden nöthigenfalls durch Majoritätsbeschluß festgestellt. Es steht jedem Commissionsmitgliede zu die Einsicht sämmtlicher Prüfungsarbeiten zu verlangen.

§. 8. Die mündliche Prüfung, welche spätestens am Tage nach der schriftlichen Prüfung stattzufinden hat, wird vor der versammelten Commission abgehalten. Die Prüfung in den einzelnen Gegenständen erfolgt durch die außerordentlichen Mitglieder der Commission nach deren unter Zustimmung des Civil-Vorsitzenden getroffener Vereinbarung. Daneben steht auch den ordentlichen Mitgliedern der Commission das Recht zu Fragen an die Examinanden zu stellen.

§. 9. Die mündliche Prüfung erfolgt in Abtheilungen von jedesmal höchstens zehn Examinanden. Auf die Prüfung jeder Abtheilung, welche vollzählig ist, sind — ausschließlich der für die Feststellung des Ergebnisses erforderlichen Zeit (§. 11) — vier Stunden zu verwenden. Besteht die Abtheilung aus weniger als zehn Examinanden, so ist eine entsprechende Ermäßigung der Prüfungsdauer zulässig.

### III. Entscheidung über den Ausfall der Prüfung.

§. 10. Wenn der Ausfall der schriftlichen Prüfung durchaus ungenügend ist, so werden die betreffenden Examinanden zurückgewiesen und nicht zur mündlichen Prüfung zugelassen. — Es findet dies namentlich statt, wenn der deutsche Aufsatz grobe orthographische und grammatikalische Fehler enthält oder durch auffallenden Mangel an Zusammenhang und an Angemessenheit des Ausdruckes von vornherein darthut, daß der Examinand den erforderlichen Grad wissenschaftlicher Bildung nicht besitzt.

§. 11. Die Feststellung des Ausfalles der schriftlichen und mündlichen Prüfung erfolgt für jede Abtheilung besonders, unmittelbar nachdem die mündliche Prüfung derselben stattgefunden hat.

§. 12. Bei der Entscheidung der Commission ist vor Allem der Grundsatz maßgebend, daß die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienste nur jungen Leuten von Bildung zusteht. Bei gänzlicher Unwissenheit in einem der oben bezeichneten Prüfungsgegenstände ist der Berechtigungsschein also unbedingt zu versagen; er darf aber, selbst wenn die Prüfung in einzelnen Gegenständen ungenügend ausgefallen ist, ertheilt werden, sofern der betreffende Examinand in anderen Gegenständen mehr

als genügend bestanden hat, und sofern die Commission nach dem Gesammtresultate der Prüfung der Ueberzeugung ist, daß der Examinand nach seinen Kenntnissen und seiner Intelligenz den erforderlichen Grad allgemeiner Bildung besitzt. Ist die Prüfung jedoch in drei Prüfungsgegenständen (jede Sprache als besonderer Prüfungsgegenstand berechnet) ungenügend ausgefallen, so darf der Berechtigungsschein nicht ertheilt werden.

§. 13. Die Prüfungs-Commission trifft ihre Entscheidung durch Majoritätsbeschluß. An demselben dürfen nur diejenigen Mitglieder Theil nehmen, welche der mündlichen Prüfung ohne Unterbrechung beigewohnt haben. Bei Stimmengleichheit entscheidet die Stimme des Vorsitzenden.

§. 14. Den Examinanden ist sofort nach Beschlußfassung der Commission zu eröffnen, ob sie bestanden haben oder nicht. Die Entscheidung der Prüfungs-Commission ist eine endgültige; ein Recurs gegen dieselbe findet nicht statt.

§. 15. Die Berechtigungsscheine sind den Examinanden, welche bestanden haben, möglichst bald zuzufertigen.

§. 16. Examinanden, welche nicht bestanden haben, dürfen sich wiederholt zur Prüfung melden, vorausgesetzt, daß dieselbe noch vor dem 1. April des Kalenderjahres, in welchem sie das 20. Lebensjahr vollenden, abgehalten werden kann. Mit dieser Maßgabe darf die Prüfung mehrmals wiederholt werden. Sie erstreckt sich in jedem Falle nicht bloß auf diejenigen Gegenstände, in denen der Examinand bei der vorhergehenden Prüfung hinter den Anforderungen zurückgeblieben ist, sondern auf sämmtliche Prüfungsgegenstände der §§. 1 und 2.

§. 17. Bei der Prüfung wird ein von sämmtlichen Mitgliedern der Commission zu unterzeichnendes Protokoll aufgenommen, aus welchem namentlich hervorgehen muß: 1) welche Mitglieder der Commission mitgewirkt haben; 2) welche (nach ihrem vollständigen Namen, Wohnort und Geburtstag zu bezeichnende) Examinanden geprüft worden sind; 3) welche derselben die Prüfung bestanden, und welche sie nicht bestanden haben.

---

Königreich Preußen.

**Ministerial-Erlaß, die Berufungsfrist in Disciplinar-Untersuchungssachen und die Prüfung der Formalien eines Rechtsmittels betreffend. Vom 9. April 1875.**

Berlin, den 9. April 1875.

Nach Alinea 3 des §. 38 des Gesetzes vom 21. Juli 1852 muß die Entscheidung des Disciplinarrichters mit Gründen versehen sein. Es kann daher die Entscheidung, die ohne Gründe verkündet worden, nicht als vollständig und gehörig verkündet erachtet werden. Es muß daher auch, wie dies wiederholt von dem Königlichen Disciplinarhofe ausgeführt und von dem Königlichen Staatsministerium stets anerkannt worden ist, die Frist zur Anmeldung der Berufung nicht von dem Tage der Verkündung der nicht mit Gründen versehenen Entscheidung, sondern erst von dem Tage an berechnet werden, an dem dem Angeschuldigten die vollständige Ausfertigung der Entscheidung mitgetheilt worden ist.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.

Falk.

An
die Königliche Regierung zu N.
U. III. 3657.

## Ministerial-Erlaß, die Aufnahme des jüdischen Religionsunterrichtes in den Lehrplan öffentlicher höherer Schulen betreffend. Vom 30. April 1875.

Berlin, den 30. April 1875.

Der Standpunct, von welchem aus früher die Aufnahme des jüdischen Religionsunterrichtes in den Lehrplan öffentlicher höherer Schulen abgelehnt wurde, kann gegenwärtig nicht mehr festgehalten werden. Demgemäß ist bereits an nicht wenigen Gymnasien und Realschulen bei genügender Zahl jüdischer Schüler auf den Antrag der Synagogengemeinde des Ortes ein besonderer jüdischer Unterricht angesetzt und wird, wo die Verhältnisse des Schullocales nicht eine andere Einrichtung nöthig machen, in der Regel zu derselben Zeit im Schulhause ertheilt, wo der christliche Religionsunterricht der betreffenden Classen stattfindet. Die von den Directoren und Classenordinarien zu übende allgemeine Aufsicht erstreckt sich selbstverständlich auch auf den jüdischen Religionsunterricht. Als obligatorisch für alle die Anstalt besuchenden jüdischen Schüler wird derselbe nicht angesehen. Von der Qualification des von der Synagogengemeinde als Religionslehrer Präsentirten hat das Königliche Schulcollegium der Provinz sich nähere Kenntniß zu verschaffen. Bei Feststellung der Censuren seiner Schüler wird der jüdische Religionslehrer zugezogen und unterzeichnet dieselben an letzter Stelle ausdrücklich als «jüdischer Religionslehrer».

Was die Remuneration des Lehrers betrifft, so gewährt bei den vom Staate unterhaltenen höheren Schulen die Anstaltscasse einen Beitrag dazu; ein entsprechendes Abkommen ist meistentheils auch bei den städtischen Anstalten zwischen dem Patronate und der Synagogengemeinde getroffen.

Bei einer Zahl von ca. 35 jüdischen Schülern im Gymnasium und der damit verbundenen Realschule zu N. kann, wie ich dem Königlichen Provinzial-Schulcollegium auf den Bericht vom 15. d. M. erwidere, der hier wieder beiliegenden Vorstellung der Synagogengemeinde daselbst vom 6. Februar d. J. eine entsprechende Berücksichtigung nicht wohl versagt werden. Ich beauftrage das Königliche Provinzial-Schulcollegium das Curatorium der Anstalt dem Obigen gemäß zu verständigen und den Vorstand der Synagogengemeinde vorläufig zu benachrichtigen, daß er von dem Curatorium weitere Mittheilung in der Sache zu erwarten habe.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
das Königliche Provinzial-Schulcollegium zu N.
U. II. 2240.

---

## Gesetz, betreffend eine Abänderung des Gesetzes vom 24. März 1873 über die Tagegelder und Reisekosten der Staatsbeamten. Vom 28. Juni 1875.

Wir Wilhelm, von Gottes Gnaden König von Preußen etc., verordnen, mit Zustimmung des Landtages der Monarchie, was folgt:

Art. I. Die §§. 1, 4 und 10 des Gesetzes vom 24. März 1873 (Gesetz-Samml. S. 122), betreffend die Tagegelder und Reisekosten der Staatsbeamten, werden wie folgt abgeändert:

§. 1. An Stelle der Nr. VII. wird bestimmt: VII. Andere Beamte, welche nicht zu den Unterbeamten zu zählen sind, 4. M. 50 Pf. (1½ Thlr.), VIII. Unterbeamte 3 M. (1 Thlr.)

§. 4. An Stelle der Vorschriften unter I. 2 und 3 und II. 3 wird bestimmt:

I. 2) Die im §. 1 unter VI. und VII. genannten Beamten für die Meile 75 Pf. (7½ Silbergroschen) und 2 M. (20 Silbergroschen) für jeden Zu- und Abgang. 3) Die im §. 1 unter Nr. VIII. genannten Beamten für die Meile 50 Pf. (5 Silbergroschen) und 1 M. (10 Silbergroschen) für jeden Zu- und Abgang. 3) Die im §. 1 unter VII. und VIII. genannten Beamten 2 M. (20 Silbergroschen).

§. 10. Ist der persönliche Rang eines Beamten ein höherer als der mit dem Amte verbundene, so ist der letztere für die Feststellung der Tagegelder- und Reisekostensätze maßgebend. Beamte, welche im Range zwischen zwei Classen stehen, erhalten die für die niedrigere Classe bestimmten Sätze. Für Beamte, denen ein bestimmter Rang nicht verliehen ist, entscheidet der Verwaltungschef in Gemeinschaft mit dem Finanzminister über die denselben nach Maßgabe dieses Gesetzes zu gewährenden Sätze. In gleicher Weise erfolgt die Entscheidung darüber, welche Beamte zu den im §. 1 unter VII. und VIII. genannten zu zählen sind.

Art. II. Durch Königliche Verordnung können die in dem Gesetze vom 24. März 1873 bestimmten Sätze an Tagegeldern und Reisekosten und die jenem Gesetze zu Grunde liegenden Entfernungsmaße in die Reichsmarkrechnung, beziehentlich in das Metermaß übertragen und angemessen abgerundet werden. In gleichem Wege können die durch das gedachte Gesetz und durch den Artikel I. des gegenwärtigen Gesetzes für die verschiedenen Beamtenclassen bestimmten Sätze bis zur Höhe derjenigen Sätze umgeändert werden, welche für die entsprechenden Beamtenclassen in der auf Grund des §. 18 des Reichsgesetzes vom 31. März 1873 (Reichs-Gesetzbl. S. 6ß) zu erlassenden Kaiserlichen Verordnungen festgesetzt werden.

Urkundlich unter Unserer Höchsteigenhändigen Unterschrift und beigedrucktem Königlichen Insiegel.

Gegeben Bad Ems, den 28. Juni 1875.

(L. S.) Wilhelm.

Fürst v. Bismarck. Camphausen. Gr. zu Eulenburg.
Leonhardt. v. Kameke. Achenbach.

---

**Ministerial-Erlaß, den Wohnungsgeld-Zuschuß für die commissarisch außerhalb ihres Wohnortes, insbesondere als Kreis-Schulinspectoren beschäftigten Lehrer staatlicher Gymnasien, Seminarien etc. betreffend. Vom 23. Februar 1875.**

Berlin, den 23. Februar 1875.

Auf den gefälligen Bericht vom 30. v. M. erwidere ich Ew. Hochwohlgeboren ergebenst, daß Gymnasial- und Seminarlehrer etc., welche an den vom Staate zu unterhaltenden Gymnasien, Progymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen oder an den staatlichen Schullehrer-Seminarien in etatsmäßigen Stellen definitiv angestellt sind, wenn sie Behufs ihrer commissarischen Beschäftigung als Kreis-Schulinspectoren beurlaubt werden, wie andere unter einstweiliger Entbindung von ihren eigentlichen amtlichen Obliegenheiten commissarisch anderweit beschäftigte etatsmäßig angestellte unmittelbare Staatsbeamte anzusehen und bezüglich des Wohnungsgeld-Zuschusses nach den in dem Schreiben des Herrn Finanz-Ministers an den

Herrn Chef-Präsidenten der Königlichen Ober-Rechnungs-Kammer vom 26. Mai 1873 entwickelten Grundsätzen*) zu behandeln sind.

Gymnasial- und Seminarlehrer etc. der oben bezeichneten Art, welche commissarische Kreis-Schulinspectoren sind, erhalten daher während der Dauer der Beurlaubung den Wohnungsgeld-Zuschuß nach den Sätzen nicht des commissarischen Anfenthaltsortes, sondern ihres amtlichen Domiciles. Der Zuschuß selbst ist bei der Stelle, aus welcher die Beurlaubung erfolgt ist, zu liquidiren und zu verrechnen.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
den Königlichen Oberpräsidenten etc.
U. II. 706. U. IV.

---

**Ministerial-Erlaß, die Grundsätze für die Bewilligung des Wohnungsgeld-Zuschusses betreffend. Vom 7. Juni 1873.**

Berlin, den 7. Juni 1873.

Es ist in Frage gekommen, welcher Wohnungsgeld-Zuschuß den vorübergehend bei einer anderen Behörde außerhald ihres Wohnortes commissarisch beschäftigten Beamten für die Dauer eines solchen Commissoriums zu gewähren ist.

Nach §. 1 Absatz 1 und §. 6 Absatz 2 des Gesetzes vom 12. v. M., die Gewährung von Wohnungsgeld-Zuschüssen an die unmittelbaren Staatsbeamten betreffend, ist der Wohnungsgeld-Zuschuß als ein Theil des Diensteinkommens der Etatsstelle anzusehen, und für die Höhe des Bezuges ist daher der Ort maßgebend, an welchem der Beamte eine etatsmäßige Stelle bekleidet. Den etatsmäßig angestellten Beamten kann hiernach der Wohnungsgeldzuschuß für die Dauer einer commissarischen Beschäftigung an einem anderen Orte nicht nach dem Orte der letzteren, sondern nur nach dem Satze ihres ständigen amtlichen Wohnortes gewährt werden. Beamte, mit deren Etatsstellen Dienstwohnung verbunden ist, können dem entsprechend nicht bloß für die Zeit ihrer Thätigkeit in ihrer Etatsstelle, sondern auch für die Dauer einer commissarischen Beschäftigung außerhalb ihres Wohnortes den Wohnungsgeldzuschuss nicht beanspruchen. Ob ein Beamter zur Aushülfe oder auf Probe und auf kürzere oder auf längere Zeit an einem anderen Orte commissarisch beschäftigt wird, kann hierin keinen Unterschied machen.

Anders liegt die Sache bei den im §. 1 Absatz 2 des Gesetzes bezeichneten neuländischen Beamten, da bei diesen die Berechtigung zum Bezuge des Wohnungsgeldzuschusses nicht davon abhängt, daß sie eine etatsmäßige Stelle inne haben. Es wird sich in der Regel aber auch hier nach Lage der Umstände in jedem einzelnen Falle bestimmen lassen, welcher Ort als der amtliche Wohnort des betreffenden Beamten anzusehen ist. Wenn ein solcher Beamter auf unbestimmte längere Zeit zur Aushülfe oder auf Probe zu einer anderen Behörde außerhalb seines bisherigen Wohnortes berufen wird, so ist demselben namentlich dann, wenn er seinen Hausstand an seinen neuen Aufenthaltsort verlegt, der Wohnungsgeldzuschuß nach dem dem letzteren entsprechenden Satze zu gewähren. Bei

---

*) Dieselben sind in dem gleich folgenden Erlaß vom 7. Juni 1873 entwickelt. Red.

Commissorien von bestimmter Dauer, bei welchen der Beamte seinen ständigen Wohnort beibehält, um nach Beendigung seines commissarischen Auftrages an den letzteren zurückzukehren, ist dagegen demselben der Wohnungsgeldzuschuß nach der seinem ständigen Wohnorte entsprechenden Classe des dem Gesetze beigefügten Tarifes fortzuzahlen.

In den Fällen, in welchen bei einer commissarischen Beschäftigung der Beamten bei einer anderen Behörde aus den Fonds der letzteren das im Voraus gezahlte Gehalt desselben an einen anderen Fonds pro rata temporis zu erstatten ist, ist auch der Wohnungsgeldzuschuß für den gleichen Zeitraum zu erstatten. Dasselbe gilt auch bei Versetzungen, so daß bei der Behörde, welcher der Beamte bisher angehört hat, das Gehalt und der Wohnungszuschuß desselben stets für denselben Zeitraum zu verrechnen sind.

Ew. Hochwohlgeboren ersuchen wir ergebenst hinsichtlich des Wohnungsgeldzuschusses der Beamten der allgemeinen Verwaltung in den betreffenden Fällen gefälligst hiernach zu verfahren.

Der Finanz-Minister. Camphausen.

Der Minister des Innern. Im Auftrage: v. Klützow.

---

**Ministerial-Erlaß, den Ausschluß einer Betheiligung der höheren Lehranstalten an öffentlichen Processionen betreffend. Vom 24. Juli 1875.**

Berlin, den 24. Juli 1875.

Da die Bestimmung in dem Rescript vom 22. October v. J. — U. II. 5082 — nach welcher die Begleitung der Frohnleichnams-Procession Lehrern und Schülern nicht obligatorisch aufzuerlegen sei, mehrfach durch seitens der Pfarrgeistlichen an die höheren Lehranstalten ergangene Anzeigen oder Einladungen alterirt ist, so veranlasse ich das Königliche Provinzial-Schulcollegium den Directoren und Lehrern jede Mittheilung über das Stattfinden von öffentlichen Processionen an Lehrer und Schüler sowie die Betheiligung der Anstalten als solcher an ihnen und das Einnehmen bestimmter Stellen in denselben zu untersagen, Die höheren Lehranstalten stehen mit den Pfarrkirchen in keiner solchen Verbindung, daß sie in irgend einer Weise von den letzteren zu deren kirchlichen Feierlichkeiten herangezogen werden könnten, und muß die Sorge für die religiöse Gewöhnung der Söhne den Eltern anheimgestellt werden.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
gez. Falk.

U. II. 3837.

---

Königreich Bayern.

**Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten. Die Nachhülfe für die Schüler der k. Studienanstalten durch Privatunterricht betreffend. Vom 16. December 1874.**

Aus den desfalls gepflogenen Erhebungen wurde entnommen, daß an einigen Studienseminarien die Ertheilung von Privatunterricht zur Nachhülfe theils an einzelne Zöglinge, theils an mehrere gemeinsam auch im abgelaufenen Schuljahre in einem Maße und in einer Weise stattfand, wie dies mit der generalisirten Ministerialentschließung vom 24. Februar l. J. Nr. 1237 (Centralorgan für die Interessen des Realschulwesens, 1875, S. 631) nicht vereinbar erscheint.

Dieser Mißstand ist zum Theile dadurch veranlaßt, daß nach den Statuten einiger dieser Erziehungsanstalten der Director und die Präfecten für entsprechende Nachhülfe bei den eine k. Studienanstalt besuchenden Zöglingen zu sorgen haben, und daß meistens die Schüler der oberen Classen als Freizöglinge statutengemäß verpflichtet sind sich zur Ertheilung von Instructionen an jüngere Zöglinge entweder unentgeltlich oder gegen ein kleines fest bestimmtes Honorar verwenden zu lassen.

Nach §. 49 der Schulordnung für die Studienanstalten im Königreiche Bayern vom 20. August 1874 (Centralorgan etc., Jahrgang 1876, Heft 1, S. 49 fgg.) dürfen die inneren Einrichtungen der Seminarien und Alumneen mit der Schulordnung nicht im Widerspruche stehen, und es ist außerdem bei Rivision der Satzungen solcher Institute wiederholt der Grundsatz ausgesprochen worden, daß die Zöglinge als Schüler der k. Studienanstalten der Disciplinargewalt des Rectors und der Professoren sowie den nämlichen Disciplinarsatzungen wie die übrigen Schüler unterstehen.

Hiernach kann es keinem Zweifel unterliegen, daß der Privatunterricht sowie überhaupt die Nachhülfe jeder Art für die Institutszöglinge nur im nämlichen Maße und unter den nämlichen Voraussetzungen zulässig ist wie für die übrigen Schüler der k. Studienanstalten, und daß entgegenstehende statutarische Bestimmungen einzelner Institute keine Wirksamkeit mehr äußern können.

Die Seminarvorstände werden demnach dafür sorgen, daß künftig Privatinstructionen an die Zöglinge nur mehr im Einvernehmen mit den Rectoren und Lehrern der k. Studienanstalten und nur von den durch diese hierzu geeignet bezeichneten Personen ertheilt werden.

Die Verpflichtung der älteren Zöglinge zu Instructionen an jüngere wird hierdurch nicht geändert, doch wird der Seminarvorstand die Erfüllung dieser Pflicht nur verlangen, wenn und insoweit der Rector und die Lehrer der k. Studienanstalten dies für geeignet erachten.

Auch bleiben der Seminarvorstand und die Präfecten nach wie vor verpflichtet darüber zu wachen, daß die Zöglinge die satzungsgemäße Studirzeit auch wirklich zum Studium benutzen und überhaupt ihre Verpflichtungen gegen die k. Studienanstalt gleich wie die übrigen Schüler erfüllen.

Den Jahresschlußberichten der Seminarvorstände ist künftig ein Verzeichniß beizulegen, aus welchem ersichtlich ist, welche Zöglinge im abgelaufenen Studienjahre Privatinstructionen erhielten, dann von wem und wie viele Stunden wöchentlich.

Die k. Regierungen, Kammern des Innern, werden den Vollzug vorstehender Entschließung genauestens überwachen.

München, den 31. Januar 1875.

Dr. v. Lutz.

Der Generalsecretär:
Ministerialrath v. Bezold.

(Keller's Schulgesetzsammlung.)

---

Königreich Sachsen.

**Ministerial-Verordnung, einige Abänderungen der Ausführungs-Verordnung vom 20. April 1872 zu den Pensionsgesetzen für Lehrer betreffend. Vom 1. Juli 1875.**

Das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichtes findet, um die Prüfung und definitive Verschreibung der von den Mitgliedern der

Allgemeinen Lehrer- und Allgemeinen Schullehrer-Witwen-Pensionscasse zu entrichtenden Jahresbeiträge bis zum Schlusse eines jeden Rechnungsjahres zu ermöglichen, eine Abänderung der

zu Ausführung des Gesetzes vom 9. April 1872, die Emeritirung ständiger Lehrer an den höheren Schulanstalten und Nachträge zu dem Gesetze vom 31. März 1870 betreffend,

und

des Gesetzes vom 9. April 1872 zu Abänderung und Ergänzung des Gesetzes vom 1. Juli 1840, die Errichtung einer Pensionscasse für die Witwen und Waisen der Lehrer an evangelischen Schulen betreffend,

erlassenen Verordnung vom 20. April 1872 (S. 121 fg. des Gesetz- und Verordnungsblattes vom Jahre 1872)

für erforderlich und verordnet deshalb hierdurch Folgendes:

I.

An Stelle des Absatz 2 in §. 7, welcher hiermit aufgehoben wird, tritt folgende Bestimmung:

Für die Lehrer an Gymnasien und Progymnasien, Realschulen und Schullehrer-Seminarien, welche unter unmittelbarer Verwaltung des Cultusministeriums stehen, werden diese Beiträge bei den an gedachte Anstalten aus der Cultusministerialcasse zu leistenden Zahlungen inne behalten und in Zurechnung gebracht werden, bei den übrigen Schulanstalten aber sind die Beiträge seitens der unter I. der Verordnung vom 27. August 1874, einige Abänderungen der Ausführungsverordnung vom 20. April 1872 zu den Pensionsgesetzen für Lehrer betreffend, (S. 223 des Gesetz- und Verordnungsblattes vom Jahre 1874) genannten Behörden von den Schulcassen im Monate Juni jeden Jahres einzuziehen und darnach in einer Summe im Laufe des Monates Juli jeden Jahres mittels in doppelten Exemplaren nach dem der Ausführungs-Verordnung vom 20. April 1872 unter B beigefügten Formulare auszufertigenden Lieferungsscheines an die Cultusministerialcasse einzusenden.

II.

Absatz 2 des §. 8 fällt weg und wird durch folgende Bestimmung ersetzt:

Ebenso ist der Betrag der Tranksteueräquivalente, ohne daß es der Beifügung einer Quittung der Empfänger hierüber bedarf, bei Einlieferung der Beiträge in folle in Anrechnung zu bringen.

III.

Für das laufende Jahr ist die Erhebung der Beiträge bei den Schulcassen sofort und deren Einlieferung an die Cultusministerialcasse längstens bis zum 10. August dieses Jahres zu bewirken.

Dresden, am 1. Juli 1875.

Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichtes.

Gerber.

Fiedler.

(Keller's Schulgesetzsammlung.)

# V. Schulnachrichten.

1. Am 9. und 10. Juni d. J. fand in Chemnitz die dritte Jahresversammlung des k. sächsischen Realschulmänner-Vereins statt. Sie war von ca. 100 Theilnehmern besucht. Director Prof. Caspari-Chemnitz führte den Vorsitz. Bei der Eröffnung der Hauptversammlung sagte er: Die Bestrebungen der Realschule würden zwar, wie die Landtagsverhandlungen bewiesen hätten, von oben nicht mit günstigen Augen betrachtet, man solle aber nicht verzagen. Die besten Fürsprecher und Förderer unserer Interessen würden einst unsere gegenwärtigen Schüler und Abiturienten sein; sie würden sich einst dankerfüllt der Anstalt erinnern, wo sie ihre Bildung genossen hätten, die richtige Würdigung derselben fördern und sie von den sie noch hemmenden Fesseln befreien helfen.

Zunächst wurden die vom Ausschuß entworfenen neuen Statuten berathen und mit geringen Aenderungen genehmigt. § 1 derselbe lautet: »Zweck des Vereins ist der bisherige, auf den Versammlungen zu Dresden und Leipzig verfolgte und zum Ausdruck gelangte, nämlich die Interessen der Realschule, in deren verschiedenen Gestaltungen man einen aus dem Bedürfnisse der Zeit erwachsenen, zur Verwerthung der modernen Bildungselemente neben dem Gymnasium durchaus nothwendigen Schulorganismus erkennt, allseitig wahrzunehmen, zu fördern und den inneren Zusammenhang zwischen den beiden Ordnungen der sächsischen Realschule aufrecht zu erhalten, bei den Realschullehrern selbst aber ein engeres Zusammenwirken und einen collegialen Sinn zu nähren und zu pflegen.«

Da man es allgemein für wünschenswerth hielt mit dem deutschen Realschulmänner-Verein Hand in Hand zu gehen, ein einfacher Anschluß aber unthunlich erschien, so wurde der Vorstand beauftragt mit dem Vorstande des deutschen Realschulmänner-Vereins in Unterhandlungen über den Modus eines Anschlusses an denselben zu treten.

Hierauf folgte ein Vortrag des Herrn Rector Niemeyer-Dresden «Ueber die häuslichen Arbeiten der Schüler», und des Herrn Dr. Pfalz, Director der Realschule II. O. zu Leipzig, über die Frage: «Kann die Realschule II. O. durch die höhere Volksschule ersetzt werden?» Der letztere Vortrag richtete sich gegen gewisse Bestrebungen einzelner Volksschuldirectoren des Landes (Dresden). Diese suchen nämlich, auf einen allerdings dehnbaren Paragraphen des neuen sächsischen Volksschulgesetzes gestützt, die höhere Volksschule so zu erweitern, daß die höchste Classe annähernd dasselbe wie die Realschule II. O. leisten soll; sie hoffen dann für die Schüler, welche die oberste Classe absolvirt haben, die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst zu erlangen. Director Pfalz wies mit logischer Schärfe das Unbegründete und Schädliche eines solchen Strebens nach, und die Versammlung nahm die von ihm gestellten Thesen einstimmig an. Der Vortrag des Herrn Dr. Pfalz sowohl wie der des Herrn Rector Niemeyer soll veröffentlicht werden. Demnächst hielt noch Herr Oberlehrer Dr. Herrmann-Dresden einen Vortrag: «Ueber den Nachmittagsunterricht.» Er wünscht den Unterricht nur auf die Vormittagsstunden verlegt zu sehen. Eine Debatte konnte der vorgerückten Zeit wegen nicht stattfinden.

In den Vorstand wurden für das folgende Jahr gewählt: Oberlehrer Dr. Vogel-Döbeln, Rector Niemeyer-Dresden, Director Oertel-Zwickau, Director Thomas-Pirna, Oberlehrer Dr. Henke-Dresden.

# VI. Personalnachrichten.

1. Dem Director der Realschule in Cöln, Herrn Dr. Schellen, ist die Annahme des ihm verliehenen Kaiserlich österreichischen Franz-Joseph-Ordens gestattet worden.

2. Die Berufung des ordentlichen Lehrers Dr. Fritsch an der Königstädtischen Realschule zu Berlin als Oberlehrer an die Sophienschule daselbst ist genehmigt worden.

3. Der Lehrer Theodor Hüser zu Bochum ist an der Gewerbeschule daselbst angestellt worden.

4. Dem Rector der Höheren Bürgerschule zu Hannover, Dr. Gustav Meyer ist der Professortitel verliehen worden.

5. Im Königreich Sachsen wurden angestellt: Alexander Richard Trübenbach, Candidat des höheren Schulamts, als provisorischer Oberlehrer an der Realschule in Glauchau; Carl Julius Giesing, Oberlehrer an der Realschule in Reichenbach, als ständiger Oberlehrer an der Realschule in Döbeln; Dr. phil. Friedrich August Albert Heinze, Candidat des Predigt- und Schulamts, als ständiger Oberlehrer an der Realschule II. O. zu Leipzig; Anton Hermann Bretschneider, Oberlehrer an der Realschule in Glauchau, als ständiger Lehrer und Gustav Theodor Uhle, Candidat des höheren Schulamts, als provisorischer Oberlehrer an der in der Entwickelung begriffenen Realschule II. O. in Rochlitz; Edmund Hermann Töpler, Candidat des höheren Schulamts, als provisorischer Oberlehrer an der in der Entwickelung begriffenen Realschule II. O. in Großenhain; Karl Neumann, Candidat des höheren Schulamts, als provisorischer Oberlehrer an der in der Entwickelung begriffenen Realschule II O. in Wurzen; Dr. phil. Karl Wilhelm Loose, Oberlehrer an dem Johanneum in Zittau, als neunter ständiger Oberlehrer an der Realschule I. O. in Döbeln; Ernst Florian Mittag, Oberlehrer an dem Gymnasium in Chemnitz, als 17. ständiger Oberlehrer an dem Johanneum in Zittau; Dr. Friedrich Arno Anger, Candidat des höheren Schulamts, als siebenter ständiger Oberlehrer an der Realschule II. O. in Crimmitschau; Karl Vopel, als provisorischer Oberlehrer an der Realschule in Wurzen: Dr. phil. Karl Heinrich Geißler, Candidat der Theologie und des höheren Schulamts, als ständiger Oberlehrer an der Realschule II. O. zu Meerane; der Director Arras an der Handelslehranstalt zu Bautzen, als ständiger Oberlehrer an der mit der Realsahule I. O. des Johanneums in Zittau verbundenen höheren Handelsschule; Carl Johann Rößler, Candidat der Theologie, als provisorischer Oberlehrer an der Realschule zu Stollberg; Franz Ferdinand Nietzold, provisorischer Oberlehrer an der Realschule in Bautzen, als ständiger Oberlehrer an dieser Anstalt.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ

für die

# Interessen des Realschulwesens.

**IV. Jahrgang.** **1876.** **September.**

Erscheint in Monatsheften zu 4 — 5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.


## I. Abhandlungen.

### 1. Der botanische Unterricht an höheren Lehranstalten.

Von Dr. E. Loew, Oberlehrer an der Kgl. Realschule zu Berlin.

Erster Artikel.

In einem 1874 (C.-O. II. S. 257 fgg.) von mir veröffentlichten Aufsatz «Die Stellung der Schule zur Naturwissenschaft» wurde der Versuch gemacht ein möglichst objectives Gesammtbild von dem augenblicklichen Standpunct des naturwissenschaftlichen Unterrichts an unseren Schulen zu entwerfen und einige Vorschläge über eine anderweitige Gestaltung dieses wichtigen Bildungs- und Erziehungszweiges daran zu knüpfen. Bei der damaligen Fassung der Aufgabe war es unmöglich auf specielle Unterrichtsfächer näher einzugehen und theoretisch entwickelte Gedanken an dem Lichte der concreten Wirklichkeit zu prüfen. Letzteres kann nur geschehen vom Boden der thatsächlichen Beziehungen der einzelnen Unterrichtsdisciplin aus; eine jede solche hat ihre eigenthümliche Natur, ihre eigenartigen Bedingungen, die ebenso erkannt und gewürdigt werden müssen wie die Stellung des einzelnen Lehrzweiges zum Gesammtunterrichte überhaupt. Der vorliegende Aufsatz — gleichsam ein Tochtersproß jenes ersten — faßt in diesem Sinne den botanischen Unterricht ins Auge und hat den Zweck, einerseits eine Reihe fundamentaler methodischer Principien, soweit es die subjective Einsicht und Erfahrung des Verfassers zuläßt, zu möglichster Klarheit zu entwickeln, andererseits von dem Grunde der gewonnenen Principien aus den Stufen-

gang des Unterrichts bis auf Stoff und Form der einzelnen Lehrstunde durch alle Classen einer höheren Unterrichtsanstalt hindurch darzustellen.

In einer sehr schätzbaren Abhandlung des Oberlehrers Dr. Hellmich: «Ueber den naturgeschichtlichen Unterricht auf Realschulen I. Ordnung» (1872) wird der statistische Nachweis geführt, daß die verschiedenen Realschulen Preußen's den botanischen Unterricht nicht überall in Uebereinstimmung mit dem Normallehrplan betreiben. Nach derselben haben z. B. von 70 Anstalten:

| | | |
|---|---|---|
| In Sexta | 20 | keine Botanik |
| « Quinta | 7 | « « |
| « Quarta | 2 | « « |
| « Tertia | 12 | « « |
| « Secunda | 9 | « « |

Diese Angaben, die sich ähnlich auch für die Gymnasien herausstellen, beweisen jedenfalls, daß in Bezug auf den botanischen Unterricht in den Lehrplänen Abweichungen vorkommen, wie sie wohl für kein anderes Lehrfach sonst möglich sind. Oder giebt es Realschulen, an welchen Mathematik oder Französisch in Tertia auf ein Jahr oder ein Halbjahr vollkommen ausfällt? Die Nachtheile dieser Vielgestaltigkeit der Lehrpläne liegen auf der Hand. Man denke an einen Schüler, der aus der Quarta eines Gymnasiums abgeht, dann in die Tertia einer Realschule eintritt, wo die Botanik ausfällt und darauf nach Secunda versetzt wird. Er gelangt nothwendiger Weise zu dieser Stufe, welche im Gesammtorganismus der Realschule den Abschluß des botanischen Unterrichts bildet, ohne die geringsten Vorkenntnisse, er hat in Secunda überhaupt die erste botanische Lehrstunde, während der Normallehrplan voraussetzt, daß er schon vorher 5 Semester lang in Botanik unterrichtet sein muß. Wie jener Schüler das bei dem Uebergange von Secunda nach Prima zu bestehende Examen in Botanik selbst nach widerwärtigem und schädlichem Einpauken macht, kann man sich leicht ausmalen. Dieser Fall könnte jedoch als ein vereinzelter angesehen werden. Zahlreicher sind solche Fälle, in denen Schüler von Privatschulen ohne jeden vorausgegangenen botanischen Unterricht in die Tertia oder Secunda einer Realschule eintreten. Gleiche Nachtheile erleiden die Schüler einer Realschule, in welcher die Botanik ein volles Jahr hindurch ausfällt; sie werden auf der nächst folgenden Stufe kaum noch oder

zum Theil gar nicht im Stande sein dem Unterrichte zu folgen, wenn dieser überhaupt Vorkenntnisse voraussetzt.

Zu ähnlichen Wahrnehmungen wie hinsichtlich der Lehrpläne gelangt man bei der Vergleichung der für die einzelnen Classenstufen von verschiedenen Anstalten angegebenen Lehrpensa. Wir finden z. B. in der oben angeführten Schrift für Tertia folgende Pensen:

1) System von Linné. — Officinelle und Giftpflanzen.
2) Beschreibung von Pflanzen aus verschiedenen natürlichen Familien. — Einübung des natürlichen Systems.
3) Uebungen im Pflanzenbestimmen.
4) Allgemeine Botanik.
5) Bäume, Sträucher und die im Handel wichtigsten Pflanzen.
6) Einleitung in die wissenschaftliche Botanik.

Leicht lassen sich diese Angaben bis zu einem Dutzend vermehren. In Analogie damit wären als Pensa für den mathematischen Unterricht in Tertia auf der einen Anstalt z. B. die Sätze vom Parallelogramm und vom Kreise, auf der anderen die Elemente der analytischen Geometrie möglich. Welch sonderbare Consequenzen dieses Chaos von Pensen paralleler Classenstufen verschiedener Anstalten nach sich zieht, kann man aus den Erfahrungen schließen, die jeder botanische Fachlehrer macht, wenn er Schüler fremder Anstalten bei der Aufnahme in die eigene Anstalt zu prüfen hat. Da heißt es: «Natürliche Familien haben wir nicht gehabt, wir haben immer bloß einzelne Pflanzen beschrieben.» Oder: «Wir haben nur das Linné'sche System durchgenommen, einzelne Pflanzen können wir nicht beschreiben.» Oder: «Wir haben nach einer Flora Pflanzen bestimmt, aber von der allgemeinen Botanik wissen wir Nichts.» u. s. w. Wenn diesen Aussprüchen aus dem Munde von Schülern auch an sich keine Bedeutung zugesprochen werden kann, so verdienen sie doch Berücksichtigung, wenn sie durch das Programm der betreffenden Anstalt bestätigt werden. Es ist in der That nicht möglich Bekanntschaft mit einzelnen natürlichen Familien von einem Schüler zu verlangen, der an seiner früheren Anstalt nur das System von Linné kennen gelernt hat. Der das Examen abnehmende Fachlehrer geräth in diesem Falle in das unangenehme Dilemma entweder zu erklären, daß der betreffende Schüler in einer Classe, in der die Kenntniß natürlicher Familien vorausgesetzt wird, dem botanischen Unterricht nicht folgen kann,

oder den Schüler ohne die nothwendigen Vorkenntnisse in die betreffende Classe eintreten zu lassen. Eines ist ebenso schlimm wie das Andere. Einzelne Stimmen haben sich dieser Unzuträglichkeiten wegen dafür erklärt die Pensen der einzelnen Stufen von einander unabhängig zu machen, d. h. in jeder Classe ein neues, früheren Unterricht nicht voraussetzendes Pensum zu beginnen, z. B. in Quinta landwirthschaftliche Pflanzen, in Quarta Holzgewächse, in Tertia Zier- und Handelspflanzen. Schließlich fällt bei solchen Pensen der ganze Unterricht aus einander, auch auf der letzten Stufe wird nur die Frucht eines einzigen Semesters, nicht die des gesammten botanischen Unterrichts geerntet. Der Fortschritt von Classenstufe zu Classenstufe hört auf; immer wieder muß der einzelnen neu eingetretenen Schüler wegen mit den Elementen begonnen werden. Ueberdies verbietet der innere Zusammenhang der einzelnen botanischen Disciplinen schon von selbst jede solche künstliche Trennung. Das vorgeschlagene Auskunftsmittel ist demnach nur eine sophistische Ueberkleisterung innerer Schäden, die man nicht wegleugnen sollte, wo sie einmal vorhanden sind.

Die Nachtheile, welche die Incongruenz zwischen den Pensen paralleler Classen verschiedener Anstalten herbeiführt, finden bisweilen ihr Gegenstück an solchen Anstalten, die den botanischen Unterricht aufeinanderfolgender Classenstufen verschiedenen Fachlehrern übertragen. Die Voraussetzung, daß eine detaillirte Lehrverfassung des botanischen Unterrichts als Norm in den Händen jedes einzelnen Fachlehrers sein muß, trifft doch wohl nicht überall zu. Es kann vorkommen, daß der einzelne Fachlehrer bei der allgemein üblichen nichtssagenden Fassung*) der Lehrpensen völlig im Unklaren darüber ist, was der Lehrer der vorausgehenden Classe eigentlich betrieben hat; es kann geschehen, daß der neue Fachlehrer einfach von vorn anfängt! Aber selbst bei der

*) Die in den Programmen üblichen Angaben sind viel zu allgemein. Manche Anstalten geben einfach als Pensum für alle Stufen: Botanik an. Andere geben z. B. an: Kenntniß der wichtigsten natürlichen Familien. Kein Mensch kann wissen, welche und wieviel Familien der betreffende Fachlehrer für wichtig hält; der eine verlangt vielleicht 20, der andere 60. Ebenso unumgänglich nöthig ist die Angabe der Repräsentanten für jene Familien. Man kann sich nun freilich leicht erklären, weshalb diese Angaben in den Programmen fehlen; sie sind eben für den Druck zu umfangreich und kostspielig. Aber die Mehrkosten würden reichlich durch die praktischen Vortheile aufgewogen werden, die solche detaillirte Angaben für jeden Interessenten haben würden.

allerspeciellsten Detaillirung der Lehrverfassung bleibt die Discordanz der Lehrmethode bestehen. Der eine Fachlehrer schlägt diesen, der andere jenen Weg ein. Eine rechte Verständigung und ein gemeinsames Hand- in- Hand- Gehen ist auch bei redlichstem Bemühen in vielen Fällen mehr eine schöne Phrase als eine thatsächliche Wirklichkeit.

Wir stehen hier vor einer in mancherlei Formen auftretenden Erscheinung. Dieselbe zeigt sich zunächst in der Differenz der Lehrpläne verschiedener Anstalten, ferner in der totalen Abweichung der Pensen paralleler Classenstufen, endlich in dem unlösbar erscheinenden Widerstreit disparater Lehrprincipien an einer und derselben Anstalt. Man kann freilich in dieser Erscheinung ein Symptom von der Gesundheit unserer Schulorganisation erblicken. Die Schablone einer Schuluniformirung, wie sie einem französischen Unterrichtsminister einst als Ideal vorschwebte, der in allen Lyceen Frankreich's zu einer und derselben Stunde ein- und dasselbe Capitel des Homer gelesen haben wollte, wird unserem deutschen, stets auf die Entfaltung des Individuellen gerichteten Geiste schwerlich anstehen. Ich möchte es wenigstens nicht als einen wünschenswerthen Zustand bezeichnen, daß in sämmtlichen Schulen Preußen's in einer und derselben Stunde überall z. B. Caltha palustris beschrieben würde. Aber mag man der Nothwendigkeit eines vielgestaltigen botanischen Unterrichts noch so sehr das Wort reden, das Uebermaß der Vielgestaltigkeit führt zu einer Zersplitterung, bei der schließlich der einzelne Lehrer ein Atom für sich bildet und seine individuelle Methode für die einzig mögliche und wahre hält.

Die Antwort auf die Frage »Warum wird der botanische Unterricht an den verschiedenen Anstalten und in der Hand verschiedener Lehrer so äußerst abweichend gehandhabt?« ist unschwer zu finden. Bedenkt man, daß die Botanik wie auch die übrigen Naturwissenschaften ein verhältnißmäßig junges Glied im Kreise der übrigen Unterrichtsfächer ist, und daß ein Zeitraum von mehreren Jahrzehnten weder genügt gewisse methodische Principien zu allgemeiner Anerkennung zu bringen noch eine hinreichende Abklärung der gewonnenen Erfahrungen gestattet, so wird die vorhin erwähnte Erscheinung erklärlich. Wir befinden uns eben auf dem Gebiete des botanischen Unterrichts noch in dem Stadium des ersten Anfanges und der umhertastenden Versuche, die erst mit der Zeit auf unbestreitbare Erfahrungssätze

führen können. Von methodischer Seite sind jedoch zahlreiche und bemerkenswerthe Ansätze zu einer rationellen Gestaltung des botanischen Unterrichts gemacht, so daß es der Mühe lohnt dieselben nach ihren Hauptrichtungen in historischer Reihenfolge mit einigen Strichen zu kennzeichnen. Wir widmen dieser historischen Betrachtung einen besonderen Abschnitt.

Erster Abschnitt.

## Die Entwickelung der botanischen Unterrichtsmethodik.

Der erste seiner Zeit epochemachende Versuch eine Anleitung zum botanischen Unterricht zu geben ging von dem Schöpfer der systematischen Botanik, von Linné selbst, aus. In der Philosophia botanica (erschienen zu Upsala 1750, in zweiter, von Gleditsch bearbeiteter Auflage zu Berlin 1780), die in logisch streng gegliederter Form die Elemente der Botanik für Anfänger enthält, — einem Werke, dessen sich bekanntlich auch Goethe bei seinen botanischen Studien bediente, und das in ihm nach seinem eigenen Geständniß einen leisen Schauder hervorrief — findet sich auch ein Abschnitt: de instructione disciplinae mit der Ueberschrift: tiro. Es werden für den ersten Unterricht 15 Vorschriften gegeben, von denen einige der am meisten charakteristischen hier folgen mögen:

(Tiro) partes plantae omnes sibi reddat notissimas.

Vulgatissimas plantas a facie herbationibus discat dignoscere.

Colligat, exsiccet, adglutinet ipse plantas majores, quotquot poterit.

Fructificationis partes primarias discat distinguere.

Classes et ordines systematis sibi reddat familiares. et simpliciores evidentioresque flores ad eosdem reducat.

Terminos artis secundum definitiones sibi habeat perspectos.

Der Schüler soll ferner 50 Genera mit vorhandenen Beschreibungen vergleichen und darauf eine gleiche Anzahl Gattungsdiagnosen selbst aufstellen sowie dieselben mit vorhandenen Beschreibungen collationiren. Er soll ferner 60 Speciesbeschreibungen anfertigen und dieselben vom Lehrer corrigiren lassen. Er

soll unbekannte Pflanzen selbst bestimmen. — Die übrigen Vorschriften betreffen die Demonstrationen im botanischen Garten, das richtige Verständniß der Principien der Botanik, der botanischen Litteratur und Synonymie sowie die Beachtung des medicinischen und ökonomischen Nutzens der Gewächse. Besonderer Werth wird von Linné auf die Excursionen gelegt; sie haben im Sommer zweimal wöchentlich stattzufinden und dauern von 7 Uhr Morgens bis 7 Uhr Abends. Sogar die Kleidung der Botaniker, das Mitbringen eines vasculum Dillenianum (unserer Botanisirbüchse), der nothwendigen technischen Instrumente sowie eines floristischen Buches wird dabei vorgeschrieben. Es folgen Instructionen für die Anlage eines Herbariums und eines botanischen Gartens sowie über das Verhalten auf botanischen Reisen und über die Charakterausbildung eines Botanikers. — Beziehen sich diese Vorschriften zunächst auch auf den Universitätsunterricht, so ist doch klar, daß die Mehrzahl derselben mehr oder weniger bei jedem anderen botanischen Unterricht in Anwendung kommen konnte. Die große Autorität der Linné'schen Namen erklärt es, daß ein großer Theil jener Vorschriften auch im Kreise der Schule Geltung erhielt. Man wird der Wahrheit wohl ziemlich nahe kommen, wenn man annimmt, daß in den nächsten nachlinné'schen Jahrzehnten an den wenigen Schulen, welche ein wenig Botanik betreiben ließen, nach jenen Vorschriften unterrichtet worden ist. Eine Bestätigung dafür giebt Goethe in der Geschichte seines botanischen Selbststudiums.

Die Vorschriften Linné's enthalten jedenfalls die Keime für eine spätere Unterrichtsmethodik. Auf eigene Beobachtung wurde von Linné ein großer Werth gelegt. «Botanicus oculis propriis quae singularia sunt observat.» Der Schlußpassus der philosophischen Botanik lautet: In scientia naturali principia veritatis observationibus confirmari debent. Allein der Hauptnachdruck der Methode Linné's liegt in einem unserer Zeit todt erscheinenden Formalismus, in einer wunderbar minutiös ausgebildeten Terminologie, welche jede natürliche Form durch einen besonderen terminus zu fixiren bemüht ist. Zur Heranbildung einer wissenschaftlichen Sprache war das zwar für die Zeiten Linné's eine Nothwendigkeit, allein in den Schulunterricht verpflanzt konnte dieser Formalismus, der außerdem noch mit einigen scholastischen Elementen durchsetzt war, nur lähmend und geisttödtend wirken.

Dieser Jahrzehnte hindurch andauernde Einfluß zeigt sich in hervorragender Weise in einer Schrift, welche unter der geringen Anzahl von botanischen Unterrichtsbüchern im ersten Drittel unseres Jahrhunderts als typisch bezeichnet werden muß: in der «Terminologie der Phanerogamen zum Unterricht in der Botanik für Lehranstalten. Nebst einer Anleitung zum Selbststudium und für den Lehrer, wie er in der Botanik mit Nutzen zu unterrichten hat.» Verfasser dieses im Jahre 1829 zuerst erschienenen, dem Minister v. Altenstein gewidmeten Buches war der bekannte und verdienstvolle Botaniker Albert Dietrich, der Herausgeber der Flora regni borussici. Das Buch steht freilich fast um 50 Jahre von dem Erscheinen der Philosophia botanica ab, einen Zeitraum, in welchem sich die wissenschaftlichen Anschauungen mannichfach umformten; es konnte unter anderen die Arbeiten von Gärtner und das äußerst sorgfältige Werk Bischoff's über Terminologie benutzen. Allein der Formalismus erscheint darin nicht gemildert, sondern im Gegentheil zu einer eigenthümlichen Virtuosität gesteigert. Für den ersten Unterricht in Botanik wird folgende Anweisung gegeben. Nachdem der Schüler die Haupttheile einer Pflanze aufgefaßt hat, wird sofort die Terminologie angefangen. «Ein jeder Schüler muß ein Heft der Terminologie vor sich haben, aber nur die zu erklärende Tafel, nicht aber den Text aufschlagen! — Mit den Wurzeln, wie sie auf der ersten Tafel stehen, fängt der Unterricht an. Hier nenne der Lehrer 6—10 Numern deutsch und lateinisch (also radix fibrosa, fasciculata, filiformis, cylindrica, fusiformis, napiformis, globosa, filipendula, moniliformis, carinata etc.), lasse die Benennung im Chor so oft wiederholen, bis er glaubt, daß die Schüler sie wissen, frage dann einzelne Figuren außer der Reihe, und nur dann, wenn der Schüler nach Anschauung des Bildes den richtigen Namen sagen kann, gebe er die Erklärung der durchgenommenen Figuren nach dem Texte. Dies wiederhole er wieder so lange, bis ihm jeder Schüler jede von den Figuren, in und außer der Reihe, ohne Fehler erklären kann. — Auf diese Weise wird fortgefahren, bis die Tafel zu Ende ist, aber immer das vorhin Durchgenommene repetirt, so daß, wenn alle Figuren einer Tafel aufgefaßt sind, die Schüler eine solche Geläufigkeit darin haben müssen, daß sie jede, ihnen mit der Numer genannte (— man denke!) Figur erklären und benennen können. Auf diese Weise übt der Lehrer alle Tafeln

ein und wiederholt von Zeit zu Zeit eine der vorhergehenden.» — Nun enthalten die Tafeln ungefähr 1200 Figuren. Die Schüler mußten also nach Dietrichs's Vorschrift in einem Halbjahre 1200 termini auswendig lernen, ehe sie die betreffenden Pflanzen oder Pflanzentheile in natura gesehen hatten. Letzteres geschah nach Einübung den termini auf einzelnen Excursionen. Nach der Terminologie im ersten Cursus postulirt der Dietrich'sche Lehrgang für den zweiten Cursus Anfertigung schriftlicher Beschreibungen, für den dritten Einübung des Systems von Linné und Bestimmungsübungen, für den vierten das natürliche System, für einen etwaigen fünften das Wichtigste aus der Anatomie, Physiologie, Geographie der Pflanzen.

Der Dietrich'sche Lehrgang und seine Methode haben einen nicht zu unterschätzenden Einfluß auf die Gestaltung des botanischen Schulunterrichts in den dreißiger und vierziger Jahren gehabt. Noch jetzt spukt derselbe in manchen Programmen unter der Ueberschrift: Einübung der Terminologie. Freilich wird damit heute etwas ganz Anderes gemeint als ein Einpauken von 1200 terminis.

Ein weiterer bedeutsamer Versuch den botanischen wie überhaupt den naturgeschichtlichen Unterricht dem didaktischen Schulzwecke näher anzupassen ging in den dreißiger Jahren von dem Bürgerschullehrer, später Seminardirector, Lüben aus. Derselbe wendete die allgemeinen pädagogischen Grundsätze Diesterweg's auf den naturgeschichtlichen Unterricht an. Die methodischen Regeln: »Unterrichte anschaulich! Vom Nahen und Bekannten zum Fernen und Unbekannten! Vom Leichten zum Schweren! Erstrebe zugleich den formalen und materialen Zweck des Unterrichts! Vertheile den Stoff auf zweckmäßige Weise! Vertheile und ordne den Stoff so, daß auf der höheren Stufe in dem Neuen das Bisherige immer wieder vorkommt!« benutzte er als Hebel gegen den bisherigen Formalismus. In Diesterweg's Wegweiser für deutsche Lehrer, dessen erste Auflage 1834 und dessen zweite Auflage 1837 erschien, hat Lüben den auf die Naturgeschichte bezüglichen Abschnitt bearbeitet. In zahlreichen späteren Schriften, vor Allem in dem «Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Naturgeschichte», der zahlreiche Auflagen erlebte, hat er aus jenen allgemeinen Grundsätzen die speciellen Consequenzen gezogen. Der Grundgedanke der Lüben'schen Methodik knüpft an die Induction an. Das System er-

scheint ihm als letztes Ziel des Unterrichts; der Anfang der Naturbetrachtung geht von den Individuen aus, die Individuen werden zusammengefaßt als Arten, die Arten werden zu Gattungen vereinigt, die Gattungen zu Familien, diese zu Ordnungen und Classen. Diese in der Natur der Sache gegebene und logisch begründbare Stufenleiter benutzte Lüben zugleich als Eintheilungsgrund der aufeinanderfolgenden Lehrcurse und setzte fest

Für den ersten Cursus: Beschreibung von Arten.

Für den zweiten Cursus: Aufsuchen der Gattungsmerkmale.

Für den dritten Cursus: Natürliche Familien und Systemkunde.

Einem vierten Cursus wurden die allgemeinen Capitel der Naturgeschichte (Anatomie, Physiologie u. s. w.) zugewiesen. Der Hebel des methodischen Fortschrittes ist die Vergleichung. Es werden zahlreiche Aufgaben gestellt, wie die: Vergleiche die Maiblume mit dem Schneeglöckchen! Vergleiche die Tulpe mit dem Schneeglöckchen und der Maiblume! u. a. m. Eine Reihe von gegnerischen Stimmen, unter ihnen die von Schulz (Die Naturgeschichte als Bildungsmittel, Berlin 1837) und die des Botanikers Kützing machten gegen die von Lüben aufgestellte Stufenleiter geltend, daß der natürliche Verstand gerade umgekehrt verfahre und erst den Fisch vom Vogel und dann erst den Fisch vom Fisch unterscheide. Das methodische Verfahren dieser Gegner bestand in dem Gange vom Allgemeinen zum Besonderen, es war deductiv, während wir das Lüben's als das inductive bezeichnen können; sie begannen mit den Merkmalen der größeren Systemgruppen, darauf ließen sie die Merkmale der Familien und der Gattungen folgen, ganz zuletzt wurden als die allerschwierigsten und verstecktesten die Unterschiede der Arten entwickelt. Auch diese Methode fand in vielen Schulen Eingang, zumal später auch Leunis, dessen naturgeschichtliche Schulbücher vielfache Verbreitung fanden, dem analytischen Verfahren (Vgl. Vorrede zur Schulnaturgeschichte, Botanik p. VI) das Wort redete und dasselbe in massenhaften Bestimmungstabellen zur Anwendung brachte. Theoretisch mußte es Lüben leicht werden seine Gegner zu widerlegen. Der ganze Aufbau eines natürlichen Systems kommt ja nur durch fortgesetzte Abstraction zu Stande; die Merkmale der Gattung können nur durch Vergleichen der durch eine Reihe gemeinsamer Charaktere ver-

bundenen Arten, die Merkmale der Familie nur durch Vergleichung der zugehörigen Gattungen und Arten gefunden werden. Niemand ist im Stande aus den allgemeinen Charakteren der Familie heraus die speciellen Charaktere einer Gattung oder Art zu deduciren, etwa wie aus den allgemeinen Eigenschaften des Dreiecks sich die speciellen Eigenschaften des gleichseitigen Dreiecks ableiten lassen. Vielmehr ist es einzig und allein der beobachtenden Erfahrung, also einer inductiven Denkoperation möglich von dem Besonderen aus allgemeinere Eigenschaften aufzufinden. Wenn also — so hätte Lüben folgern können — der Schüler zu einem Verständniß des Systems gelangen soll, muß ihm die logische Nothwendigkeit der systematischen, auf den Principien der Induction beruhenden Kategorieenbildung aufgewiesen werden; er muß einsehen lernen, daß in dem einen Falle die Art, die Gattung oder die Familie auf diese, in dem anderen Falle auf jene Charaktere zu begründen ist, über welche einzig und allein die Erfahrung, nicht die Construction a priori entscheiden kann; er muß verstehen, inwiefern durch das ganze System nichts weiter ausgedrückt werden soll als der in den Charakteren erscheinende relative Grad der Verwandtschaft, in welcher die einzelnen lebenden Naturformen zu einander stehen. Dies Verständniß kann nicht erreicht werden, wenn das System von Anfang an als ein fertiger Rahmen dasteht, in welchen die einzelne Form hineingepaßt wird. Daß dieses vom Allgemeinen zum Besonderen fortschreitende Verfahren dagegen bei Bestimmungen von Naturkörpern, d. h. also bei Subsumptionen eines Besonderen unter eine allgemeinere Kategorie, das allein mögliche ist, wußte Lüben ebenso gut wie seine Gegner. Auf dem Felde der Unterrichtspraxis scheinen sich beide Verfahrungsmodi ziemlich das Gleichgewicht gehalten zu haben. Im Kreise des Elementarschulunterrichts folgte man im Allgemeinen den Ansichten Lüben's, auf dem Gebiete der höheren Schulen blieben die später von Leunis so stark urgirten Bestimmungsübungen und das deductive Verfahren vielfach in Gebrauch. Zuverlässige Angaben über das Machtverhältniß der beiden Parteien sind nicht vorhanden. Indessen scheint auf den höheren Schulen das Verfahren Lüben's wenig Anklang gefunden zu haben. Hellmich giebt (a. a. O.) an, daß die Bücher Lüben's im Jahre 1871 an keiner einzigen Realschule I. O. in officiellem Gebrauche gewesen sind, daß dagegen von 68 in Betracht kommenden Realschulen 9 die Schul-

bücher von Leunis benutzten; die Mehrzahl (nämlich 38) dieser Schulen unterrichtete (1871) nach den Büchern von Schilling.

Lüben's Ideen fanden jedenfalls nicht die allgemeine Zustimmung. Es konnte das, wie später gezeigt werden wird, nicht anders sein. Sie enthielten wie auch sonst viele neugeborene Gedanken eine Mischung von Wahrem und Falschem. Eine kritische Scheidung beider Elemente konnte erst mit der Zeit sich vollziehen.

Lüben hatte bei der Aufstellung seines Princips hauptsächlich den systematischen Unterricht im Auge gehabt. Die Formel »Erst Individuum, dann Art, dann Gattung u. s. w.« paßt doch nur auf einen beschränkten Kreis des botanischen Unterrichtsstoffes. Die zum Verständniß der Systematik nothwendigen Begriffe der allgemeinen Botanik werden durch sie nicht berührt. Lüben fühlte dies wohl, und er fühlte mit der Zeit auch die Nothwendigkeit die morphologischen Begriffe aus dem systematischen Unterrichte heraus zu entwickeln. Ein Kinderkopf ist nicht im Stande einen zusammenhangenden Abriß der allgemeinen Botanik geistig zu verdauen. Was also von der allgemeinen Botanik zum Verständniß einer bestimmten Pflanze gehört, das sollte der Lehrer bei der Beschreibung derselben erläutern. Aus diesen Mittheilungen soll der Schüler mit der Zeit umfassendere morphologische Vorstellungen gewinnen. Lüben stellt hierzu (Leitfaden I. Curs. 10. Aufl. p. 18) z. B. im ersten Cursus, welcher Beschreibung von circa 40 Pflanzenarten vorschreibt, Aufgaben wie folgende:

Welche Theile der Pflanze nennt man Blätter?
Wie heißen die beiden (?) wesentlichen Theile eines Blattes?
Auf welche Weise entstehen (!) die Nebenblätter?
Bei welchen Pflanzen stehen die Blätter
a. gegenüber? b. abwechselnd?
Erkläre diese Ausdrücke! u. s. w.

Auch hier wird die Vergleichung als das methodische Hülfsmittel bezeichnet, welches die nothwendige Abstraction hervorruft, z. B. in Aufgaben wie: «Vergleiche das Blatt des Veilchens mit dem der Kuhblume!» Indem schließlich die Blätter (resp. Wurzeln, Blätter, Staubgefäße, Früchte u. s. w.) sämmtlicher durchgenommenen Pflanzen mit einander verglichen werden, kommt der Schüler zu der der betreffenden Lehrstufe entsprechenden Vorstellung vom Blatte (der Wurzel, der Blüthe u. s. w.) und zu einer präcisen Unterscheidung der verschiedenen Formen

des Blattes (der Wurzel, der Blüthe u. s. w.). In den darauf folgenden Cursen verschwinden jedoch bei Lüben diese Ansätze zur Morphologie immer mehr; die Systematik überwuchert alles Uebrige. Schließlich folgt in einem vierten Cursus ein Abriß der allgemeinen Botanik, der völlig losgelöst von dem übrigen Unterricht dasteht und nicht mehr an einzelne Wahrnehmungen anknüpft, sondern in lehrbuchartiger Vortragsform sich im Allgemeinen über den Gegenstand verbreitet. Wie und ob diese Capitel überhaupt auf Bürgerschulen tractirt worden sind, habe ich nicht ermitteln können.

Im Vergleich zu der Methodik von Dietrich zeigt sich bei Lüben ein gewaltiger Fortschritt. Wir können in der Kürze die methodischen Grundregeln Lüben's in folgenden Sätzen zusammen fassen:

1) Der botanische Unterricht auf der untersten Stufe hat mit den Pflanzenindividuen zu beginnen.
2) Das System ist das Ziel, nicht der Ausgangspunct, des Unterrichts.
3) Der systematische Unterricht ist an bestimmte Repräsentanten anzuknüpfen; er muß inductiv verfahren, d. h. von den Individuen zur Art, von den Arten zur Gattung, von den Gattungen zur Familie fortschreiten. Aus dieser Stufenfolge ergiebt sich zugleich die Pensenordnung des systematischen Unterrichts (erste Stufe: Arten, zweite Stufe: Gattungen, dritte Stufe: Familien und System.)
4) Das vorwiegende methodische Hülfsmittel bei dem systematischen Unterricht ist die Vergleichung.
5) Die morphologischen Begriffe sind an dem systematischen Unterrichte zu gewinnen.
6) Auch die morphologischen Begriffe sind durch Vergleichung gleichwerthiger Theile (der Blätter mit Blättern, der Staubgefäße mit Staubgefäßen u. s. w.) in den Unterricht einzuführen.

Diese Sätze sind nicht Lüben's eigene Worte, allein sie bringen uns den Sinn seiner Darlegungen in verkürzter Form zum Verständniß. Freilich muß man dabei von einzelnen Aenderungen absehen, die Lüben im Laufe eines fast vierzigjährigen Zeitraums an seiner Methode und mit seinen Schriften vornehmen mußte, um dem Fortschritte der Wissenschaft einigermaßen gerecht zu werden. Wenn er sich auch nicht in den Geist der

neueren Morphologie hineinzuleben vermochte, muß man doch zugeben, daß selbst bei Adoptirung der modernen Anschauungen seine methodischen Hauptgrundsätze nur in untergeordneten Puncten hätten geändert werden müssen. Seinen didaktischen Grundprincipien ist er stets treu geblieben.

Es ist nicht ohne Interesse daran zu erinnern, daß um dieselbe Zeit, in welcher Lüben auf die methodische Verbesserung des naturgeschichtlichen Unterrichts bedacht war, auch in der wissenschaftlichen Botanik eine neue Richtung sich vorbereitete, die sich durch Schleiden (1838) ankündigte und mit der völligen Umgestaltung der seit Linné und Jussieu sich forterbenden Vorstellungen endigte. Diese neue, von der Beobachtung der Zellentwicklung ausgehende Richtung stand in schroffem Gegensatz zu dem Taumel der naturphilosophischen Schule und schrieb deshalb die Grundsätze der empirischen Induction auf ihre Fahne. Aus dem Kreise ihrer Vertreter, wie Mohl, Unger, Nägeli und Anderer folgte bald Entdeckung auf Entdeckung, eine ganze Welt neuentdeckter Organismen drängte sich in den Gesichtskreis der Forscher; Probleme, wie die Gestaltungs- und Wachsthumsgesetze der Gewächse, wurden im Lichte der Zellenlehre viel tiefer begriffen als je vorher. Der Schwerpunct des vorwiegenden wissenschaftlichen Interesses wurde aus der Systematik allmählich in die Morphologie verlegt. Besonders waren es die niederen Pflanzenformen, deren Erforschung die wissenschaftlichen Kräfte auf lange Zeit in Anspruch nahmen. Immer überraschendere Ausblicke eröffneten sich. Einer der hervorragendsten Vertreter der modernen wissenschaftlichen Botanik konnte nach einer seiner glänzendsten Entdeckungen den Ausspruch thun, daß die Kryptogamen nunmehr den Namen der wahren Phanerogamen verdienen. (Pringsheim. Zur Kritik und Geschichte der Untersuchungen über das Algengeschlecht. Berlin 1856. p. 71.)

Diese mächtigen Impulse blieben auch in weiteren Kreisen nicht ohne Wirkung. Es begann die Meinung sich zu verbreiten, daß die Systematik, welche bisher in ziemlich trockener Weise zahllose Speciesbeschreibungen auf einander gehäuft hatte, doch nicht die einzige Stufe zu dem Tempel der scientia amabilis bilde und andere Schwellen einen anmuthigeren Eintritt in die Wissenschaft darböten. Das mehr und mehr in Aufnahme kommende populäre Schriftenthum und das gesteigerte Verlangen nach

öffentlichen Vorträgen naturwissenschaftlichen Inhalts traten hinzu. Kurz — auch die Schule konnte sich auf die Dauer weder der herrschenden popularisirenden Tendenz noch der immer tiefer greifenden Reform der naturwissenschaftlichen Anschauungen verschließen.

Am schärfsten prägt sich dieser von beiden Seiten herkommende Einfluß unter den Methodikern des botanischen Unterrichts bei Hermann Wagner aus. Als populärer Schriftsteller hatte er durch seinen Führer ins Reich der Kryptogamen (Bielefeld 1854) mit größtem Erfolge es unternommen die Errungenschaften der modernen Botanik in faßlicher Sprache und anmuthiger Darstellungsform einem gebildeten Publicum mundrecht zu machen. Seine «Pflanzenkunde für Schulen» (in erster Auflage zu Bielefeld 1854 erschienen)*) hat das Verdienst mit der noch von Lüben festgehaltenen älteren Systematik völlig gebrochen zu haben. Der Schüler wird nicht gleich in der ersten Stunde in die spanischen Stiefeln der Classification geschnürt, sondern die Pflanzen treten, wie die Natur sie ohne Rücksicht auf das System über den heimatlichen Boden ausstreut, scheinbar ordnungslos an ihn heran. Morphologie, Systematik, Physiologie bilden nicht getrennte Gebiete, sondern was an der einzelnen Pflanze morphologisch oder systematisch oder physiologisch Wichtiges und Interessantes beobachtet werden kann, wird bei der Beschreibung derselben an passender Stelle eingefügt. Den gesammten Unterricht gliedert Wagner in eine Vorstufe und drei eigentliche Lehrcurse. Die Vorstufe besteht in Anschauungsunterricht, der den 6—9jährigen Schüler mit «Blumen, Baumzweiglein, Grashalmen, Moosrasen, Flechtenbüschelchen» beschäftigt und ihm in 2—3 Jahren «Biographieen aus dem Naturleben» an ungefähr 100 Pflanzenarten vorführt. In der darauf folgenden Stufe ist das Ziel: Das Leben, die Entwickelung und der Bau der Pflanze. Die auf Morphologie, Physiologie u. s. w. bezüglichen Mittheilungen werden an 18 Repräsentanten angeknüpft. Das Schnee-

*) Ein zweites methodisches Werk von Wagner, «Gartenbotanik für Schulen» (Bielefeld und Leipzig 1868), hat den Zweck die Botanik an eine Reihe von Gartenpflanzen angeknüpft darzustellen, weil besonders in größeren Städten die Beschaffung wildwachsender Pflanzenexemplare mit großen Schwierigkeiten verbunden zu sein pflegt. Der darin eingehaltene methodische Gang ist nicht wesentlich von dem der «Pflanzenkunde für Schulen» verschieden. Nur überwiegen noch mehr die auf Pflanzengeschichte und Cultur bezüglichen Notizen.

glöckchen giebt Gelegenheit über Blüthenstaub und Befruchtung zu belehren, die Dotterblume über Ausbildung des Samens, die Kiefer über Ausstreuung des Samens, das Schaumkraut über Keimung und die Function der Wurzel, das Engelsüß über Wachsthum des Stengels und Gefäßbildung, die Orchis über Knollen und Blätter, die Taubnessel über Saft und Formenübereinstimmung, die Rose über Metamorphose der Blüthe, der Mauerpfeffer über Blätter als Vorrathsmagazine und über Schmarotzerpflanzen u. s. w. Die Nothwendigkeit vieler dieser Verknüpfungen ist nicht recht ersichtlich. Außerdem werden die betreffenden Pflanzen ausführlich beschrieben und in periodisch eintretenden «Rückblicken» unter systematische oder morphologische Kategorieen zusammengefaßt. Ein Gesammtüberblick am Schluß des ganzen Cursus recapitulirt die wichtigsten morphologischen Begriffe sowie die wichtigsten in dem vorausgegangenen Unterricht durch Repräsentanten verdeutlichten Hauptgruppen des Linné'schen und des natürlichen Systems. Der nächst folgende zweite Cursus stellt sich das umfassendere Ziel einen Ueberblick über die deutsche Pflanzenwelt zu geben. Hierzu werden 36 Repräsentanten herbei gezogen. Nebenher wird eine Unzahl von verwandten Familien, Gattungen und Arten namhaft gemacht. Der dritte Cursus endlich behandelt die Pflanzendecke der Erde in ihrer gegenwärtigen und früheren Gestalt. Ein näheres Eingehen auf den Inhalt der in den verschiedenen Cursen gegebenen Mittheilungen zeigt sofort, daß Wagner vorzugsweise einen Zweck vor Augen hat, den der Anregung eines möglichst vielseitigen Interesses. Ob der Schüler exact und gründlich versteht und verstehen kann, was ihm der Lehrer erzählt, ist gleichgültig. Bei der ersten Pflanze, die als erster Repräsentant im ersten Cursus gewählt ist, beim Schneeglöckchen, wird das Auge des Schülers auf den Blüthenstaub gelenkt, es wird ihm gesagt, daß jedes solches Blüthenstäubchen sich unter dem Vergrößerungsglase »als ein Bläschen zeigt, welches von einer Haut umkleidet ist und etwas Flüssigkeit enthält.» Er erfährt, daß man ein einzelnes Blüthenstäubchen eine Zelle zu nennen pflegt. Von irgend welchen Veranstaltungen diese Zelle dem Schüler zur Anschauung zu bringen ist nicht die Rede, nicht einmal eine Abbildung ist beigegeben. Dafür werden bei Gelegenheit des Schneeglöckchens und der Dotterblume eine Menge niedlicher Bemerkungen über die Blüthenstäubchen, «die neugeborenen Kindlein der Blumen,» über den

Schwefelregen, die Höschen der blumenstaubsammelnden Bienen, die Anlockung der Schmetterlinge durch bunte Blüthenfarben, süße Nectarien u. dgl. gemacht. Der Schüler erfährt sogar schon in der vierten Stunde, wie die Befruchtung zwischen Pollenschlauch und Samenknospe zu Stande kommt, natürlich ohne daß er sich irgend eine wirkliche Anschauung dieses interessanten Vorgangs machen kann. In ähnlicher Weise wird überall verfahren, wo einzig und allein die Wahrnehmung mit dem Mikroskop Klarheit verbreiten würde. Man denke sich Schüler von 9—11 Jahren — solche setzt Wagner für seinen ersten Cursus voraus — gegenüber dieser wissenschaftlichen Höhe, der es ein Leichtes sein soll sich eine Zelle vorzustellen, ohne je eine gesehen zu haben. Diese offenbare Verirrung erklärt sich einfach aus der verschwiegenen Tendenz Wagner's nicht bloß bei den Schülern, sondern auch bei den Lehrern dieser Schüler, ja bei gebildeten Erwachsenen überhaupt Interesse für Botanik erregen. Diese Tendenz — wenn auf die Erregung exacten Wissenstriebes gerichtet — ist ja an sich sehr gut, sie läßt sich jedoch nicht mit den Zwecken des Schulunterrichts und des Schulbuches vereinigen; an einen Erwachsenen darf und muß man andere geistige Anforderungen stellen als an ein Kind von 9—11 Jahren. Abgesehen von den Uebergriffen auf das Populäre sind Wagner's Verdienste um die Methodik des botanischen Unterrichts trotzdem groß genug. Vor Allem hat er einen speciellen Weg gezeigt, wie die Botanik als bildendes Erziehungsmittel im Schulunterricht zu gestalten ist, und hat diesen Weg nicht etwa bloß in allgemeinen theoretischen Sätzen angedeutet, sondern ist auf ihm durch die Dornen und Disteln der Unterrichtspraxis als einer der besten Führer voran gegangen. Das wird ihm eine künftige Geschichte der naturgeschichtlichen Unterrichtsmethodik nicht vergessen dürfen.

In der bisher geschilderten Entwickelung tritt uns als bemerkenswerth der Umstand entgegen, daß mit jedem neuen methodischen Versuch immer mehr der Kreis der reinen Wissenschaftlichkeit verlassen wird, und pädagogische Gesichtspuncte, didaktische Interessen zuerst schwach, dann stärker betont in den Vordergrund treten. Bei Linné sehen wir die Methodik noch ausschließlich in den Händen des Universitätsprofessors: wie Botanik zu lehren ist, darüber konnte nur der auf der Höhe der Wissenschaft stehende Forscher Vorschriften geben. Bei Dietrich

finden wir das besondere, von dem der Universität verschiedene Bedürfniß der Schule nach einer schulgemäßen Methode anerkannt, aber letztere lehnte sich noch eng an den Universitätsfachunterricht an. Der Schüler hatte die 2000 termini ebenso zu lernen, eben dieselben Musterbeschreibungen anzufertigen wie der Student damaliger Zeit; in der Beschäftigung beider lag höchstens ein quantitativer, nicht ein qualitativer Unterschied; der botanische Schulunterricht war eine Pflanzstätte für künftige Botaniker, seine erziehliche Bedeutung kam nicht weiter in Betracht. Für Lüben steht die Schule und zumal die höhere Volksschule ganz im Vordergrunde. Die Botanik in ihrer wissenschaftlichen Lehrform ist dem Elementarschüler unerreichbar, sie muß deshalb so umgestaltet werden, daß sie einerseits seinem Verständniß zugänglich wird, andererseits sich in den Kreis der übrigen Bildungsmittel harmonisch einfügt. Der didaktische Zweck steht höher als der rein wissenschaftliche. Wagner ging noch einen Schritt über Lüben hinaus; er hat nicht mehr die Schule allein, sondern die Bildung des Gesammtvolkes im Auge; der botanische Unterricht soll deshalb vor Allem populär sein, er soll vielseitiges Interesse anregen, hier und da auch nur amüsiren, ohne eigentlich zu belehren. Wagner ist stets bestrebt Dinge in den Unterricht hinein zu ziehen, die zwar an sich interessant, aber zu der Erläuterung der Sache, auf die es gerade ankommt, wenig oder nichts beitragen.

Gegen dieses Ueberwuchern populärer Tendenzen konnte eine Reaction nicht ausbleiben. Eine Unterrichtsstunde darf nicht dasselbe sein wollen wie ein amüsanter Vortrag vor einem gemischten Publicum; der Ernst der gemeinsamen Arbeit von Lehrer und Schüler leidet nur zu leicht bei einer Darstellungsweise, die nach dem Ergötzlichen und Ueberraschenden hascht, und die an den Zuhörer weiter keine Anforderungen stellt als die bereitwillig zu hören, nicht aber selbstthätig bei der Erörterung und Auseinanderlegung der Sache mitzuwirken. Es mag sein, daß Wagner selbst diesen Ernst der Arbeit nicht aus der Schule hinausweisen wollte. Aber die Gefahr lag nahe, daß in anderen Händen als gerade Wagner's der botanische wie überhaupt der naturgeschichtliche Unterricht ausartete in eine Art von Versuchsfeld für angehende Wanderlehrer, die vor der staunenden Schuljugend ihre ersten «von Demonstrationen begleiteten» Purzelbäume probirten. Mit dem, was nur ergötzt ohne zum Selbst-

denken aufzurütteln, was nur den Verstand kitzelt, ohne den Trieb nach Wissen zu erregen, sollte die Jugend füglich verschont werden. Die Reaction gegen diese auch in das Gebiet des botanischen Schulunterrichts eindringenden verflachenden Tendenzen ging — charakteristisch genug — aus dem Kreise der Realschule hervor. Es war der Realschullehrer A. Kirchhoff, jetzt Professor der Geographie in Halle, der gegen dieselben, vielleicht unbewußt, Front machte. Schon der Titel der Schrift, in welcher er die Botanik methodisch bearbeitete: «Schulbotanik in methodischen Cursen» (Halle 1865) deutet den von ihm eingenommenen Standpunct an. Die Schulbotanik muß eben eine andere sein als die populäre oder wissenschaftliche Botanik. Sie ist nur — und diese Einschränkung geht aus jeder Seite des Kirchhoff'schen Buches hervor — der Form und dem Umfang, nicht ihrem Inhalt nach von der wissenschaftlichen Botanik verschieden. In anderen Worten: Der botanische Unterricht der Schule lehrt nichts Anderes, als was der jedesmalige Standpunct der Wissenschaft vorschreibt, aber er darf und soll aus dem unendlichen, von der Wissenschaft herbeigeschleppten Material das dem allgemeinen Bildungszwecke der Schule Entsprechende auswählen, den beschränkten Stoff in dieser oder jener Weise gruppiren und in eine den verschiedenen Altersstufen der Schüler entsprechende Form kleiden. Diese Form ergiebt sich bei Kirchhoff ausschließlich aus der Natur des Lehrgegenstandes, sie wird nicht wie bei Wagner durch künstliche Vermengung mit fremdartigem Beiwerk und Gedankenschnörkeln verunstaltet. Zunächst folgt Kirchhoff völlig den oben aufgestellten methodischen Regeln Lüben's. Der Unterricht beschränkt sich auf die Beschreibung ausgewählter Repräsentanten, an denen der Schüler die «großen Verwandtschaftskreise der Pflanzenwelt,» die Familien, kennen lernen soll. An diesen Pflanzen werden zugleich die wichtigsten Begriffe der Morphologie erläutert, die dann — und damit geht Kirchhoff über Lüben hinaus — in einem zweiten Cursus systematisch zusammengefaßt werden. Ganz besonders charakteristisch ist die Beschränkung in der Zahl der Repräsentanten. Der erste Cursus (für eine Classenstufe) umfaßt bei Kirchhoff nur 23, der zweite (für zwei Classenstufen) 40 Pflanzenarten. Das Hineinziehen anderer Pflanzen bleibt dem Ermessen des einzelnen Lehrers überlassen. Lüben hatte in seinem methodischen Leitfaden (10. Auflage) für den ersten Cursus 42, für den zweiten 116 Arten vor-

geschrieben; sein dritter Cursus kommt hier kaum in Betracht, da derselbe in einer Aufzählung aller möglichen Pflanzen nach Art eines systematischen Lehrbuches besteht; aufgezählt werden etwa 480 Arten in 130 Familien. Die Methodik des systematischen Unterrichts ist bei Kirchhoff eine durchaus andere als bei Lüben. Hatte letzterer die Stufenleiter «Art, Gattung, Familie» sogar zu dem Eintheilungsgrunde der Pensen gemacht, so findet sich bei Kirchhoff von dieser Stufenleiter sehr wenig. Es werden an einer Stelle des Buches zwei Primula-Arten mit einander verglichen, um den Begriff der Gattung Primula zu verdeutlichen. Im Uebrigen werden ohne Weiteres an den einzelnen zu Repräsentanten gewählten Arten die Familiencharaktere entwickelt. Dies scheint auf den ersten Blick sehr bedenklich, da die Familiencharaktere doch offenbar erst durch Vergleichung einer größeren Reihe von Pflanzen gefunden werden können und außerdem bei einem solchen Gange die Gattungen unberücksichtigt bleiben. Dies Bedenken klärt sich aber dadurch auf, daß Kirchhoff sich in dem systematischen Unterrichte ein anderes Ziel steckte, als es bisher geschehen war. In der Vorrede zu seinem Buche sagt er: «Die Systematik soll dem Schüler an einzelnen Repräsentanten die großen Verwandtschaftskreise der Pflanzenwelt kennen lehren.» Im Ganzen werden 49 Familien dem Schüler vorgeführt. Kirchhoff benügt sich damit, daß der Schüler eine Graminee von einer Liliacee oder eine Labiate von einer Composite unterscheiden und die bezüglichen Familiencharaktere angeben kann, aber er verlangt nicht, daß derselbe so oder so viele Arten und Gattungen aus dem Kreise jener Familien kennen lernen muß. Hierdurch wird der Unterricht in hohem Grade vereinfacht. Die Frage ist nur, ob in der That an einem oder zwei Repräsentanten der Familiencharakter hinreichend klar gemacht werden kann, und ob durch das Uebergehen der Gattungen der Schüler nicht doch ein zu lückenhaftes Bild des Systems erhält. Dieser Frage werden wir später näher treten; hier ist nur auf die Abweisung der von Lüben für den systematischen Unterricht aufgestelllten Formel hinzuweisen.

Hatte Kirchhoff so die Systematik auf das engst mögliche Maß beschränkt, so erweitert er dafür den morphologischen Unterricht. Letzterer erscheint bei ihm in einem ganz anderen Lichte als bei Lüben: er ist nicht beiläufiges Nebenwerk, sondern Hauptsache. Der Unterricht soll nicht diese oder jene Pflanze

nach Namen und Merkmalen kennen lehren, sondern er soll allgemeinere Vorstellungen über die Gestaltungsgesetze der Pflanzen zu erwecken suchen. Auf der untersten Stufe rankt die Morphologie sich an dem systematischen Unterricht empor; die ersten morphologischen Mittheilungen werden geeigneten Orts an die Beschreibung der Pflanzen angeknüpft. Auf einer folgenden Stufe (nach Kirchhoff in Tertia) löst er sich allmählich von dem systematischen Unterricht ab und erscheint zuletzt als ein gesondertes Gebiet. Die Wachsthumsweise der Wurzel und des Stengels, die Entwickelung und der Zusammenhang der verschiedenen Blattformationen, die Jugendzustände des Sprosses als Knospe, die morphologische Natur der Blüthe, die Stellungsverhältnisse der Blüthentheile, die Entwickelung der Frucht, des Samens und des Keimes werden von Kirchhoff hierbei besonders berücksichtigt. Offenbar hat es auch vom didaktischen Standpunct aus einen viel größeren Werth zu wissen, wie z. B. ein Baum in die Länge und in die Dicke wächst, wie eine Knospe zu einem Sproß sich streckt, wie ein Blatt und eine Blüthe angelegt wird, wie der Pflanzensame und eine neue Pflanze in demselben sich bildet, als zu wissen, ob Myosotis palustris einen kurzbehaarten oder glatten Stengel, länglich-lanzettliche oder längliche Blätter, einen 5zähnigen oder 5spaltigen Kelch, einen flachen oder vertieften Blumenkronensaum besitzt. Wer jene Kenntniß erwarb, hat damit einen Blick in die Werkstatt der lebendigen Natur gethan, er wird den keimenden Samen, den wachsenden Baum, die sich erschließende Blüthenknospe. die heranreifende Frucht und zahlreiche andere Erscheinungen des Pflanzenlebens seiner Heimat mit anderem Verständniß betrachten als Einer, der nur gelernt hat eine Species von der anderen zu unterscheiden. Letzteres ist Sache des Fachstudiums; Ersteres sollte ein Bestandtheil jedes botanischen Unterrichts an höheren Schulen sein. Kirchhoff räumt aus diesem Gedanken heraus der Morphologie denselben Raum im Unterrichte ein wie der Systematik. Damit hatte er den zweiten bedeutsamen Schritt über Lüben hinaus gethan. In der Art und Weise der Ausführung mag er nicht überall das Rechte getroffen haben, in dem Gedanken selbst hatte er Recht. Aus der bloßen Specieskenntniß, ohne daß ein Allgemeines hinzukommt, kann sich nun und nimmermehr ein Verständniß für die uns umgebende Pflanzenwelt entwickeln, wie ein solches für die allgemeine Bildung verlangt wird. Man denke an Goethe's Bekenntnisse in

der Geschichte seiner botanischen Studien, um zu verstehen, warum die trockene Systematik auf den natürlichen Verstand den allertraurigsten, ja lächerlichsten Eindruck machen muß. Auch hat die Schule wahrlich keine Veranlassung Speciesjäger methodisch auszubilden. Ausdrücklich warnen die Erläuterungen zu der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung vom Jahre 1859 vor der «unfruchtbaren Systematik.»

Um der letzteren wirksam entgegenzutreten, läßt sie Kirchhoff in dem Cursus für die oberen Classen (Secunda) vollkommen fallen und setzt an ihre Stelle die Pflanzengeographie, die in ihrer Zwischenstellung zwischen Pflanzenphysiologie, Systematik, Meteorologie, Geographie und Ethnologie so außerordentlich geeignet ist das enge Band der gesammten Naturwissenschaften aufzuweisen. Einen Vorgänger hatte Kirchhoff dabei in gewissem Sinne in L. Rudolph, der mit seinem Buche: «Die Pflanzendecke der Erde» (Berlin 1853) die Pflanzengeographie dem Kreise einer gebildeten Leserwelt zugänglich machen wollte. Letzterer Zweck ist aber mit den beschränkteren Zielen der Schule nicht vereinbar. Und so bleibt denn Kirchhoff das unbestreitbare Verdienst dem Unterrichte den ersten sach- und schulgemäßen Leitfaden der Pflanzengeographie geschenkt zu haben. Auch dies muß als ein Fortschritt auf dem methodischen Gebiet bezeichnet werden.

Rückblickend können wir die hauptsächlichsten aus der Schulbotanik von Kirchhoff hervorleuchtenden methodischen Grundsätze in folgender Weise zusammenfassen:

1) Der botanische Unterricht auf der unteren und mittleren Stufe ist stets an die lebende Pflanze zu knüpfen.

2) Die von Lüben empfohlene Stufenleiter «Art, Gattung, Familie» hat keinen bosonderen methodischen Werth. Als Eintheilungsgrund der Lehrpensen ist dieselbe zu verwerfen.

3) Der systematische Unterricht darf nur einen Bruchtheil des botanischen Gesammtunterrichts ausmachen; neben die Systematik treten als gleichberechtigt die Morphologie und die Pflanzengeographie.

4) Der systematische Unterricht wird auf die untere und mittlere Stufe beschränkt; sein Ziel ist die Kenntniß der hauptsächlichsten Familien des Pflanzenreiches (42 Familien der Phanerogamen, 7 Classen der Kryptogamen).

Die Familiencharaktere sind an ausgewählten, zur Beschreibung gelangenden Repräsentanten aufzuweisen. Vom System wird überall nur so viel mitgetheilt, wie es die Natur und die Zahl der gewählten Repräsentanten zuläßt. Eine Uebersicht über das gesammte Pflanzensystem kann der Schulunterricht nicht geben.

5) Der morphologische Unterricht beginnt gleichzeitig mit der Beschreibung der ersten Familienrepräsentanten und ist auf der unteren Stufe durchweg an die systematische Beschreibung anzuknüpfen. Auf einer höheren Stufe (Tertia) wird die Morphologie systematisch zusammengefaßt. Die Morphologie hat die Hauptgestaltungsvorgänge der Pflanzen dem Schüler zu verdeutlichen.

6) Der Unterricht in der Pflanzengeographie beschränkt sich auf die obere Stufe (Secunda). Derselbe setzt eine Reihe pflanzenphysiologischer Begriffe voraus, die als Einleitung vorauszuschicken sind, und hat hauptsächlich den Zusammenhang zwischen Botanik und Geographie zu betonen.

Mit Kirchhoff erreichte im Jahre 1865 die botanische Unterrichtsmethodik, soweit sie in ausführlicheren Werken zu Tage trat, ihren vorläufigen Abschluß. Alle sonst erschienenen, äußerst zahlreichen für den Schulgebrauch bestimmten Schriften botanischen Inhalts zerfallen in zwei Kategorieen: entweder folgen sie in ihren methodischen Principien mehr oder weniger ihren Vorgängern, oder sie verfolgen überhaupt keine methodischen Principien. Im ersten Fall kommen sie, wenn sie nicht vollkommen neue Bahnen einschlagen oder für eine bestimmte Richtung typisch sind, bei unserer nur die Hauptzüge der methodischen Entwickelung streifenden Skizze*) nicht in Betracht. Die zweite Kategorie bilden Unterrichtsbücher unter dem Titel: Leitfaden, Lehrbuch, Schulnaturgeschichte u. s. w., wie sie der Büchermarkt alljährlich in ziemlicher Anzahl zu Tage fördert. Diese Kategorie kann füglich nicht ganz mit Stillschweigen übergangen werden, da nach Hellmich (a. a. O.) im Jahre 1872 ein Buch wie das von Schilling an 38 Realschulen (unter 68) in Gebrauch war. Neben Schilling waren früher die Bücher

---

*) Es wäre jedenfalls eine dankenswerthe Aufgabe die ältere botanisch-didaktische Litteratur historisch und kritisch zu sichten. Jedenfalls würde durch eine solche Bearbeitung mancher der oben aufgestellten Sätze und Schlüsse eine andere Beleuchtung erfahren.

von Leunis am meisten verbreitet. Seit 1869 ist das Lehrbuch der Botanik von Thomé als gefährlicher Concurrent dazu gekommen. Merkwürdiger Weise sind die trefflichen Bücher von Seubert in Norddeutschland viel weniger verbreitet, als sie es verdienen. In Oesterreich sind die naturgeschichtlichen Unterrichtsbücher von Pokorny am meisten in Gebrauch. Für Baiern hat Prantl auf Veranlassung von Prof. Sachs ein Lehrbuch der Botanik für Mittelschulen (Gymnasien und Realschulen) geschrieben. Obgleich manche dieser Bücher in ihrer Art vorzüglich sind, so leiden sie doch alle mehr oder weniger an einigen Gebrechen, die ihre Anwendbarkeit in der Schulpraxis beeinträchtigen. Sie nehmen sämmtlich auf die fortschreitende geistige Entwickelung des Schülers keine Rücksicht. Der Quartaner kann aber nicht in derselben Weise Botanik treiben wie der Secundaner. Da ein Lehrbuch eine methodisch fortschreitende Stufenfolge nicht durchführen kann, sondern nach Art wissenschaftlicher Compendien sein Hauptziel in der relativen Vollständigkeit des Inhalts sucht, so hat es seiner Natur nach auf die weitere Fortbildung der Methodik keinen Einfluß: es bleibt dem Lehrer und dem Schüler überlassen das Lehrbuch in irgend einer Weise auf den verschiedenen Classenstufen in Gebrauch zu nehmen. Ein Parallelismus zwischen Lehrbuch und eigentlichem Unterricht ist nicht vorhanden. Das Lehrbuch behandelt z. B. die Morphologie in allgemeiner Form als besonderes Capitel, der Unterricht knüpft die morphologischen Mittheilungen an einzelne Pflanzen an; das Lehrbuch widmet in der systematischen Botanik einer bestimmten Pflanze nur wenige Worte, während der Unterricht sich vielleicht eine ganze Stunde mit der Beschreibung dieser Pflanze zu beschäftigen hat. Um zu beweisen, in welcher Weise die systematische Botanik von den meisten Schullehrbüchern behandelt wird, genügt es ein beliebiges Beispiel herauszugreifen. Angenommen, in einer Unterrichtsstunde ist Lamium album L. beschrieben worden. Was findet der Schüler in dem Lehrbuche über die Pflanze?

Bei Thomé: bloß den Gattungsnamen: Taubnessel (Lamium).
„ Seubert: eine kurze Gattungsdiagnose von 2 Zeilen und die Namen Lamium album L. und Lamium maculatum L.
„ Prantl: nur die Namen Lamium album, purpureum, amplexicaule, Taubnessel.

Bei Schilling: eine kurze (beiläufig ungenaue) Gattungsdiagnose von 2 Zeilen, darunter: «hat viele (?) unter dem Namen «taube Nesseln» bekannte Arten, von denen bei uns die weißblumige (Lamium album L.) im Sommer in Dörfern, die große rothblumige (L. maculatum L.) und die Goldnessel (L. Galeobdolon Crntz.) im Frühling in Gebüschen blühen.»

Das Beispiel ist nicht etwa mit Fleiß ausgewählt, sondern läßt sich durch Hunderte gleicher Fälle verstärken. Wir gelangen bei vorurtheilsfreier Vergleichung der verbreitetsten naturgeschichtlichen Lehrbücher dahin in denselben — soweit sie die Systematik behandeln — mit Abbildungen verzierte Vocabularien erblicken zu müssen. Die überall etwas ausführlicher mitgetheilten Familiendiagnosen kommen nicht in Betracht, da ihre Zahl gegen die der Gattungen und Arten verschwindend klein ist. Welchen Nutzen bringen wohl diese Vocabularien dem Schüler? Er hat eine Pflanze in allen ihren wichtigsten Theilen in der Stunde beschrieben. Von allen diesen Dingen steht im Lehrbuche Nichts; es läßt ihn vollkommen im Stich, und er ist einzig und allein auf den mündlichen Unterricht angewiesen. Dazu kommt, daß die Lehrbücher selbst nicht einmal die Namen der Pflanzen eines bestimmten floristischen Gebietes vollständig angeben, sondern auch unter diesen eine bisweilen recht wunderliche Auswahl treffen.

Diese Uebelstände liegen so auf der Hand, daß eine Anzahl von Fachlehrern das Auskunftsmittel benutzt dem botanischen Unterricht eine Flora zu Grunde zu legen. In derselben sind wenigstens die Pflanzen der näheren Umgebung vollständig nebst sämmtlichen Gattungs- und Artdiagnosen aufgeführt. Das ist allerdings ein bedeutender Vorzug. Da aber die Floren in der Regel keine Abbildungen bieten, ferner zum Theil streng wissenschaftlich und daher dem Schüler schwer verständlich sind und endlich eine Reihe für den Unterricht wichtiger ausländischer Pflanzen (Palmen etc.) gar nicht enthalten, so ist auch dies Auskunftsmittel nicht allgemein angenommen. Es kommt hinzu, daß eine Flora für die Methodik des Unterrichts ebenso werthlos ist wie ein Lehrbuch. Bis der Schüler dazu kommt eine Flora sachgemäß verstehen und benutzen zu können, darüber vergehen ein paar Semester. Während derselben ist er wieder nur auf den mündlichen Unterricht angewiesen.

Die Methodik des botanischen Unterrichts hat jedenfalls weder durch die Lehrbücher noch durch die Floren irgend welche nennenswerthe Fortschritte gemacht.

Ist sie in der That aber auf dem Puncte stehen geblieben, auf den sie Lüben, Wagner und Kirchhoff gestellt hatten? Es ist dies durchaus nicht der Fall. Es waren vielmehr zwei Seiten, von denen Antriebe zu methodischen Verbesserungen ausgingen: Die eine Reihe von Impulsen ging von theoretischen Erörterungen über den naturgeschichtlichen, speciell den botanischen Unterricht aus; der zweite Antrieb zur Förderung lag in der Unterrichtspraxis selbst.

Theoretische Schriften und Aufsätze über den naturgeschichtlichen Unterricht sind seit Lüben's erstem schriftstellerischen Wirken mehr und mehr in Fluß gekommen. Jede pädagogische Zeitschrift enthält in den meisten ihrer Jahrgänge dergleichen. Mit der Zeit ist diese Litteratur zu einer Fluth von Schriften herangewachsen, aus welcher den wesentlichen Gedankeninhalt herauszuschöpfen vielleicht eine dankbare, aber jedenfalls eine sehr weitläufige Arbeit ist, deren voluminöse Auseinanderlegung nicht in den Rahmen dieses Aufsatzes hinein paßt. Es lassen sich im Allgemeinen nur die Richtungen kennzeichnen, in denen sich diese theoretischen Schriften bewegten. In der größeren Mehrzahl gingen sie aus von dem Bestreben den Bildungswerth der beschreibenden Naturwissenschaften, und unter ihnen auch den der Botanik, in ein möglichst helles Licht zu setzen. Nur die Minderzahl versucht die theoretische Erörterung auf das praktische Gebiet des Unterrichts zu übertragen, und noch wenigere unternehmen es von allgemeinen Principien aus bis zu speciellem Détail hinabzusteigen und den Unterricht nach seiner materialen und formalen Seite für jede einzelne Classenstufe und jede einzelne Lehrstunde festzulegen. Wo Letzteres geschieht, beschränken sich die Verfasser in der Regel auf eine einzelne Classe oder auf eine bestimmte Seite des Unterrichts. Wenn die Erörterung den Gesammtunterricht im Auge hat, kommen meist die für die Praxis wichtigsten Specialfragen zu kurz weg: man wird oft mit allgemeinen Redensarten abgespeist, wo man in das innere Leben einer wirklichen Unterrichtsstunde hineinzublicken hoffte. Wenn umgekehrt in erster Linie die Unterrichtspraxis berücksichtigt wird, geht leicht der Blick auf den Gesammtunterricht verloren; man erfährt Etwas über den Unterricht in Sexta oder Quinta,

aber nicht, wie das Einzelne in den Rahmen des Ganzen sich einfügt. Beides ist zwar erklärlich, aber der Verständigung in der litterarischen Discussion hinderlich. Was der Eine als theoretischen Satz aussprach, will der Zweite auf einen Specialfall anwenden, wo derselbe keine Geltung hat, und was ein Dritter als specielle Vorschrift für eine einzelne Stufe hinstellte, dehnt ein Vierter sofort auf den Gesammtunterricht aus. Dazu kommt als ein weiteres Hinderniß der gegenseitigen Verständigung die Verschiedenheit der wissenschaftlichen, philosophischen und pädagogischen Grundanschauungen. Bald finden wir die Botanik betrachtet als ein Tirocinium der Logik, bald als Pflanzstätte ästhetischen Natursinnes, bald als nützliche Kenntniß von allerlei Küchen- und Apothekergewächsen u. s. w., gar zu selten als das, was sie doch ohne Zweifel in erster Linie ist: als einen Theil der beobachtenden Naturwissenschaft.

Dem zumal in der älteren didaktischen Litteratur über den naturgeschichtlichen Unterricht aufgehäuften Schutt weiter nachzugraben lohnt übrigens kaum der Mühe. Wir besitzen zum Glück eine Abhandlung, welche das aus der älteren Litteratur Brauchbare und Gute in einem einheitlichen Bilde vereinigt und Letzteres mit einigen originalen, vortrefflichen Zügen bereichert, in dem bekannten Aufsatz von Kirschbaum über «Naturgeschichte» und «Natursinn» (In Schmid's Encyklop. d. ges. Erz. u. Unterr. V. 1866). Kirschbaum betont als wesentliches Moment des naturgeschichtlichen Unterrichts die Beobachtung, «welche uns die Körperwelt aufschließt — eine Thätigkeit des Geistes, die durch keinen anderen Zweig des Unterrichts cultivirt wird.» In der Cultur der sinnlichen Wahrnehmung erblickt er mit vollem Recht einen wesentlichen Theil der formalen Bildung; in der Heranbildung zu planmäßiger Beobachtung eine wesentliche Aufgabe der Jugenderziehung. Als Ziel des Gymnasialunterrichts in Naturgeschichte bezeichnet er «so viel, als nöthig ist den Sinn für die Natur und ihre Wissenschaft zu wecken und zu erhalten, die Beobachtung als wesentliche Seite der Erkenntnißthätigkeit mit Erfolg methodisch auszubilden und in die exacte Methode an Dingen der Natur einzuführen und an sie zu gewöhnen.» Als allgemeine Richtschnur der Methodik stellt er folgende Sätze hin:

1) Die Naturwissenschaften werden nicht um ihrer selbst willen gelehrt, sie dienen nur als Mittel zur Erziehung

des Geistes und zur Vorbildung desselben für eigene wissenschaftliche Studien. Die Behandlung darf daher nicht erschöpfend sein.

2) Es ist überall von der Natur selbst auszugehen.
3) Es ist stets auf Selbstthätigkeit hinzuarbeiten. Der Schüler ist zu eigener Beobachtungsfähigkeit heranzubilden.
4) Es muß ausreichende Zeit darauf verwendet werden alle zur Erfassung einer natürlichen Erscheinung nothwendigen Erkenntnißoperationen mit Gründlichkeit zu vollziehen.

Der erste, zu Zeiten Dietrich's oft mißachtete, jetzt allgemeiner anerkannte Satz zieht eine scharfe Trennungslinie zwischen dem Fachunterricht und dem Jugendunterricht an höheren Schulen. Der botanische Unterricht hat «an seinem Theile» an dem allgemeinen Bildungszwecke der Schule mitzuwirken; er dressirt nicht etwa Botaniker. Den zweiten Satz treffen wir auch bei Lüben, Wagner und Kirchhoff, wenn auch mit verschiedener Interpretation. Der dritte Satz geht über Kirchhoff hinaus; dieser hatte die vom Schüler anzustellende Beobachtung auf die Betrachtung des vorgelegten Pflanzenexemplars beschränkt. Damit wird die Beobachtung zu einer bloßen Verification der Beschreibung gemacht: der Schüler sieht die Theile, von denen der Lehrer spricht, oder welche das Lehrbuch beschreibt, thatsächlich vor sich und vergleicht, ob die Beschreibung paßt oder nicht. Zu einer selbstthätigen Beobachtung, wie sie Kirschbaum betont, gehört aber mehr. Der vierte Satz verlegt den Schwerpunct des Unterrichts aus der stofflichen Sphäre in die intellectuelle; nicht der Stoff hat den Schritt und das Zeitmaß des Unterrichts zu regeln, sondern die Art der geistigen Verarbeitung dieses Stoffes durch den Schüler; der Stoff kann auf das engst mögliche Maß beschränkt werden, wenn nur die zu seiner Erfassung nothwendigen geistigen Operationen vom Schüler mit vollkommener Klarheit vollzogen werden.

In den obigen Sätzen Kirschbaum's sind die Grundsätze der neueren naturgeschichtlichen Unterrichtsmethodik am schärfsten formulirt. Ihre Bedeutsamkeit muß jedem Fernerstehenden weniger deutlich erscheinen als dem, der weiß, wie sehr abweichend von jenen Principien der naturgeschichtliche Unterricht früherer Jahrzehnte verfuhr und in einzelnen Fällen zum Theil noch jetzt verfährt. Trotzdem darf man annehmen, daß die

Principien gegenwärtig wenig Widerspruch finden, die Art der Anwendung derselben auf den speciellen Unterricht aber noch lange nicht spruchreif ist. — Der Erörterung dieser praktischen Unterrichtsfragen wendet sich der nächste Abschnitt dieses Aufsatzes zu.

---

## 2. Ueber einen Beschluß der schlesischen Directorenconferenz.

Von Dr. R. Mahrenholz in Halle.

Die vielfachen Klagen über die zu hohen Anforderungen an die körperlichen und geistigen Kräfte der Schuljugend mögen zum Theil aus der falschen Humanität hervorgehen, die ein Kennzeichen unsrer Zeit ist, zum Theil aber berühren sie eine wunde Stelle unsrer Schulverhältnisse. Denn unleugbar ist dem Formel- und Gedächtnißkram noch ein zu großer Umfang in dem Lehrplane geblieben; die andere Seite des Unterrichts, die Erweckung des Interesses, die Anregung zu geistiger Selbstthätigkeit, wird darüber oft vernachlässigt. So wird auch in der Abiturientenprüfung mehr das Vorhandensein einer bestimmten Summe positiver Kenntnisse als die geistige Reife, die Durchdringung und Beherrschung des Einzelnen, constatirt. Auch in dieser Hinsicht sind manche Schritte zum Bessern gethan, die unerträglichen Lasten, die man früher den unglücklichen Abiturienten auflegte, sind zum Theil ihnen ganz abgenommen, zum Theil erleichtert. Aber einmal sind durch jene Aenderungen die Anforderungen nur extensiv eingeschränkt, indem die Zahl der Fächer, über die sich die mündliche Prüfung ausbreitet, eine geringere geworden; dann sind dabei nur die Prüfungen der Gymnasien, nicht die der Realschulen, ins Auge gefaßt. Hier ist ein Uebermaß der extensiven und intensiven Anforderungen vorhanden, das sich durch keine auch noch so große Milde der Examinatoren auf das rechte Maß zurückführen läßt. Darum kann der Beschluß der jüngsten schlesischen Directorenconferenz die mündliche Prüfung in der Geschichte zu beseitigen, der in gleicher Weise die Interessen der Gymnasial- wie Realschulabiturienten berücksichtigt, nur die Billigung eines jeden nicht vom Fachinteresse beherrschten Schulmannes finden.

In der Natur des Gegenstandes wie der darin abgehaltenen Prüfung liegt es, daß die Vorbereitungen hierfür mehr als für

ein andres Fach das Gedächtniß des Abiturienten beschäftigen und für die Mehrzahl die unerträglichste Last sind. Denn in der halben Stunde, die für die Prüfung zugemessen ist, kann der Examinator, dessen Aufmerksamkeit sich überdies auf ein Halbdutzend Abiturienten richten muß, kaum mehr als die Kenntniß der [nothwendigsten] Namen und Zahlen constatiren. Das Reglement fordert zwar einen gewissen Grad des Verständnisses für die geschichtliche Entwicklung, doch selbst wenn der Examinator den Versuch macht durch Eingehen auf die inneren Verhältnisse, durch zusammenhangende Vorträge sich von demselben zu überzeugen, kann er doch nur ermitteln, welches Verständniß der Abiturient für einen bestimmten, eng begrenzten Theil des unermeßlichen Gebietes sich angeeignet.

Zudem ist ein Verständniß, selbst wo es sich auf die allgemeinsten Ursachen und Wirkungen beschränkt, doch nur für einzelne Theile der Geschichte von dem Abiturienten zu erwarten. Wenigstens muß es jeden vorurtheilsfreien Fachmann mit Bedenken erfüllen, wenn das Reglement dem Gymnasialabiturienten ein näheres Eindringen in die griechisch-römische Geschichte, dem Realschulabiturienten gar eine Vertrautheit mit der modernen Culturentwicklung, freilich in sehr vorsichtiger Weise, zumuthet. Wie viele der Geschichtslehrer sind denn selbst so genau in jene beiden Perioden eingedrungen, um wirklich in planmäßiger Weise den Schüler in das Verständniß der Begebenheiten einzuführen? Die classische Philologie wird ja ohnehin von vielen der Herren Historiker in den Winkel gestellt, nachdem sie die nöthige Facultas für mittlere Classen eingetragen; die neuere Geschichte, deren Quellenstudium mit den zeitraubendsten Schwierigkeiten verbunden, wird von dem wissenschaftlicher Denkenden nach größeren Geschichtswerken, von der Mehrzahl nach dem Hefte des Examinators oder nach einem Compendium studirt. So hat denn der Geschichtslehrer meist nur ein eigentliches Verständniß für die Zeiten des Mittelalters, die, da sie uns die Jugend des Völkerlebens vorführen, freilich auch am geeignetsten sind Interesse und Verständniß des Schülers zu wecken. Aber auch auf diesem Gebiete liegen die späteren, für die geschichtliche Kenntniß vielleicht wichtigeren Zeiten des 13. bis 15. Jahrhunderts dem Lehrer oft nicht minder fern als seinen Schülern.

So wird denn der Lehrer seine Hauptaufgabe darin hen dem Schüler das geschichtliche Détail so viel wie möglich einzu-

prägen; der letztere muß dann im Schlußsemester, wo sein Gedächtniß ohnehin mit positiven Kenntnissen überladen ist, auch noch eine Menge historischer Daten theils wiederholen, theils neu hinzu lernen. Ein Prüfstein der historischen Auffassungsgabe, ja auch nur der allgemeinsten Bildung kann das geschichtliche Examen nicht in dem Maße sein, wie die Prüfung in den Sprachen den grammatischen Sinn und die Verstandesschärfe des Abiturienten documentirt. Der einzige praktische Grund, den man für Beibehaltung des geschichtlichen Examens anführen kann, dürfte der sein, daß ohne dasselbe Fleiß wie Interesse der Schüler für diesen Gegenstand abnehmen möchte. Diesen Gedanken, vermischt mit vielen Zeitungsphrasen, hat denn auch ein vielgelesenes Berliner Journal *) zu einem Reclameartikel verarbeitet, in welchem zu einem vereinten Vorgehen der Zeitungen gegen diesen Beschluß aufgefordert wird. Hoffentlich haben wir in Folge davon nicht ähnliche Leitartikel zu befürchten, wie sie jüngst die »Magdeb. Zeitung« in ihren Erörterungen über das preußische Schulwesen zu Tage gefördert.

Ohne dieses Bedenken in Abrede stellen zu wollen, glaube ich doch, daß es bei keinem Gegenstand so gering anzuschlagen ist wie bei dem geschichtlichen Unterricht. Selten ist ein Fach, zweckmäßig geordnet, so sehr im Stande das Interesse des Schülers zu beherrschen wie die Geschichte. Wenn also in andern Disciplinen Fleiß und Aufmerksamkeit der Schüler öfters durch den Hinweis auf äußere praktische Vortheile erzwungen werden muß, so vermag die Geschichte durch die ihr innewohnende anregende Kraft nicht nur die Aufmerksamkeit des Schülers in den Lehrstunden zu fesseln, sondern auch den Strebsameren zur Lectüre geeigneter Geschichtswerke zu bestimmen.

Die Beseitigung des mündlichen Examens hat für den Lehrer den Vortheil, daß er weniger ängstlich Namen, Zahlen und äußere Begebenheiten dem Gedächtniß der Schüler einprägen muß, sondern durch Hervorhebung charakteristischer Züge der Zeiten und Menschen, durch Schilderung der Culturverhältnisse den Sinn des Schülers zu fesseln vermag. Hierin aber liegt die Hauptbedeutung eines Gegenstandes, der seiner Natur nach weder ein Magazin positiven Materials sein soll, noch auch ein tieferes Verständniß des jugendlichen Zöglings erwecken kann, sondern

*) Berliner Börsenzeitung 28. Juli.

dessen Zweck ein vorwiegend propädeutischer ist und in der Erweckung des lebendigen Interesses, in der Vorbildung für tiefer eingehende Studien besteht.

Bisher wurde auch die Berücksichtigung neuerer Forschungen sowohl in den Schulcompendien wie in dem Vortrage des Lehrers mit ängstlicher Vorsicht vermieden, da sie für das mündliche Examen nicht von directem Nutzen waren. Man suchte diese Vorsicht mit dem pädagogischen Grundsatz zu rechtfertigen, daß dem Schüler nur das absolut Feststehende gelehrt werden müsse, und scheute sich deßhalb nicht selbst märchenhafte Züge und rhetorische Ausschmückungen der Geschichte als Facta hinzustellen, weil sie noch nicht mit unwiderleglichen Gründen als solche nachgewiesen waren. Nach Aufhebung des mündlichen Examens wird der Lehrer, vorausgesetzt, daß er selbst mit diesen Forschungen bekannt ist, weniger behutsam in ihrer Darlegung sein; auch sie werden ein Mittel den Schüler von einer rein äußerlichen Auffassung der Geschichte abzulenken und sein Interesse wie sein Selbstbewußtsein zu heben, indem er fühlt, daß ihm hier mehr als die gewöhnliche Kost geboten wird. Auch hier gilt zwar das »Est modus in rebus«: es darf das Hergebrachte ebenso wenig durch unsichere und ungeprüfte Hypothesen voreilig umgestoßen werden, wie man aus allzu ängstlicher pädagogischer Besorgniß in jedem Semester das wiederholen sollte, was die kritische Forschung seit Decennien beseitigt hat. Und doch war Letzteres die Meinung manches erfahrenen und gelehrten Pädagogen. Dem Verf. wurde einmal der Grundsatz proclamirt: der Geschichtsunterricht müsse erst das Falsche lehren, dann auf einer späteren Stufe das Richtige corrigirend hinzufügen. So dürfe dem Obertertianer beileibe nicht anvertraut werden, daß Magdeburg nimmermehr von Tilly zerstört worden, weil dadurch der Respect vor einem Jahrhunderte alten Lehrsatz zerstört werde, erst den Primaner könne man behutsam in dies Geheimniß einweihen etc.

Wie das Hineinziehen neuerer Forschungen, so werden auch Parallelen zwischen den Ereignissen verschiedener Zeiten und Völker oder den Charakteren berühmter Männer dem Geschichtsunterricht besondere Anregung geben. Der Geschichtslehrer, der einen umfassenden Ueberblick über das gesammte geschichtliche Gebiet gewonnen, wird leicht derartige Parallelen aufzufinden vermögen und braucht nur dem Vorbilde zu folgen, das Mommsen

in seiner »Römischen Geschichte« gegeben. Zu diesen zeitraubenden, aber geistbildenden Excursen wird man weit eher geneigt sein, wenn die Sorge für das Examen und damit die unaufhörlichen Zahlen- und Namen-Repetitionen weggefallen sind.

In gleicher Weise wird die Anschauung durch chronologische Zusammenstellungen gefördert, wozu gleichzeitige Ereignisse der griechisch-römischen und der französisch-deutschen Geschichte den Stoff geben. Diese im Verein mit den obigen sachlichen Parallelen sind dann eine fortwährende Repetition früherer Pensa, die man bisher in dem Geschichtsunterricht meist außer Auge gelassen. Während die Lehrer der Sprachen zur Repetition des früher Gelernten durch den Gegenstand selbst genöthigt waren, glaubte der Geschichtslehrer seine Aufgabe gelöst zu haben, wenn er die Positiva des jedesmaligen Pensums dem Schüler einprägte. Die Gesammtrepetition, wie sie vor Allem dem Examen diente, wurde möglichst nahe an dasselbe hinangerückt und meist für die oberste Classe aufgespart.

Dieser Art und Weise des historischen Unterrichts ist die Beseitigung des Examens eher förderlich als hinderlich. Auch die geringe Zahl der Geschichtsstunden wird kein ernstliches Hinderniß sein, wenn die Einprägung zahlreicher Einzelheiten, die mehr eine Last als eine Stärkung des Gedächnisses waren und, nur für das Examen gelernt, schnell wieder in Vergessenheit geriethen, künftig wegfällt.

Eine vollständige Erschöpfung dieses Themas ist nicht Aufgabe der vorliegenden Arbeit; es galt nur die nächst liegenden Gründe in verständlicher Weise hervorzuheben.

---

Andrer Meinung ist der Urheber einer Aeußerung, die wir der »Schlesischen Presse« vom 1. Juli d. J. entnehmen, und welche also lautet:

**„Der Geschichts-Unterricht."**

»Die Erfahrung lehrt, daß in Lehrerversammlungen mitunter Beschlüsse gefaßt werden, welche durch ihre Absonderlichkeit außerhalb dieser Fachkreise allgemeine Verwunderung erregen. Ein Schade ist mit dergleichen Resolutionen nicht verbunden, da dieselben meist ebenso schnell, wie sie gefaßt worden sind, wieder vergessen werden. Schlimmer schon ist es, wenn eine amtlich berufene Versammlung von Lehrern nach, wie man annehmen

muß, reiflicher Erwägung Beschlüsse faßt, welche den Anforderungen, die Leben und Bildung der Gegenwart an den Jugendunterricht stellen müssen, schnurstracks zuwiderlaufen. Als einen solchen müssen wir ein Votum betrachten, das sicherem Vernehmen nach von der in der vorigen Woche in Jauer stattgehabten amtlich berufenen Versammlung der Directoren der höheren Schulen Schlesien's gefaßt worden ist, und wodurch bei dem Abiturienten-Examen der Gymnasien und Realschulen die Prüfung in der Geschichte als »künftig gänzlich wegfallend« empfohlen wird. Da nun bekanntlich auf den Schulen von Lehrern und Schülern (wie dies ja auch gar nicht anders sein kann) ausschließlich auf diejenigen Unterrichtsgegenstände Werth und Nachdruck gelegt wird, in welchen die Hauptprüfungen stattfinden, so ist von dem Ausschluß der Geschichte aus der Reihe der Prüfungsgegenstände bis zum Ausschluß dieser Wissenschaft aus der Reihe der Unterrichtsgegenstände überhaupt nur noch ein Schritt, und wir sind überzeugt, daß dieses auch die eigentliche Herzensmeinung der also votirenden Majorität gewesen ist. Eifrige Philologen, wie diese Herren fast sämmtlich sind, halten sie höchstens die altrömische und althellenische Geschichte und Geographie als Hülfswissenschaften für das Studium der altclassischen Sprachen für nöthig und nützlich; alle anderen Theile dieser Wissenschaften gelten ihnen als Nebensache oder als überflüssiges Beiwerk, welches auf den Schulen nur das Studium der alten Sprachen beeinträchtige. In den Schriften angesehener Philologen findet man daher schon ganz offen die Ansicht vertheidigt, daß die Geschichte für die oberen Classen der höheren Schulen etwa nur als facultativer Unterrichtsgegenstand belassen werden dürfe. Gegen diese Ansichten müssen wir denn doch ganz entschieden hervorheben, daß unsere Jugend vor allen Dingen eine gründliche Kenntniß der vaterländischen Geschichte sowie der jetzigen Verfassungen des deutschen Reiches und Preußen's und der Organisation unserer Militär- und Civilverwaltung Noth thut, und daß diese erfahrungsmäßig nur erworben wird, wenn sie in der Abiturientenprüfung als obligatorisches Glied der Prüfungsgegenstände gefordert wird. Bei der Oberflächlichkeit, mit welcher die neueste Geschichte leider im Allgemeinen auf unseren höheren Schulen betrieben wird, wenn sie aus Mangel an Zeit nicht überhaupt ganz wegfällt, ist es

nicht zu verwundern, daß unsere Jugend, wenn sie ins Leben übergeht, meist ein gar geringes politisches Verständniß und gar wenig Interesse für die Angelegenheiten des Vaterlandes an den Tag legt. Und dieses sollte doch jetzt, wo Volksvertretung und Selbstverwaltung grade an den höher gebildeten Theil der Nation immer stärkere Anforderungen stellen, durch gründlichen Geschichtsunterricht auf den höheren Schulen auch doppelt angeregt und gepflegt werden. Denn heute darf sich der Patriotismus nicht mehr auf den Gehorsam gegen die Gesetze und die Tapferkeit gegen die äußern Feinde beschränken, sondern er muß sich weiter in steter selbständiger Betheiligung an der Gesetzgebung und Verwaltung bewähren. Aber gar manchem Philologen gilt meist schon das Wenige, was etwa noch von Vaterlandskunde in den Schulen vorkommt — gegenüber der «Schulung» und der «Gymnastik des Geistes» durch lateinische und griechische Grammatik und die alten Autoren — als ein nothwendiges Uebel, welches so viel wie möglich in den Winkel gedrängt werden müsse. Die Prüfung in der deutschen Litteraturgeschichte ist ohnehin schon längst beseitigt, und man findet in Folge dessen bei jungen Leuten mit ganz guten Abgangszeugnissen häufig eine gräuliche Unwissenheit in der vaterländischen Dichtung; jetzt soll nun die Geschichte und mit ihr natürlich die Geographie, also auch die Kenntniß des Vaterlandes, aus dem Prüfungsreglement verschwinden; nach einem gleichen Beschluß derselben Directoren-Conferenz soll dies auch mit der Religion geschehen. Die Naturwissenschaften sind, wenigstens auf den Gymnasien, aus diesem Reglement bereits verwiesen, und wenn dann später auch noch die Mathematik, wie hiernach zu erwarten steht, nachfolgen muß, so ist das Ideal jener «Philologen» erreicht: das alleinseligmachende Latein und Griechisch herrscht wieder unbeschränkt in der deutschen Schule, und diese ist zu den glücklichen Zeiten des 17. Jahrhunderts zurückgekehrt.»

(Red.)

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur zur Realschulfrage und zur Pädagogik.

Pfalz, Dr. Franz, Pädagogische Zeitfragen. Eine periodische Zeitschrift in selbständigen Heften. Erste Serie, Heft I: Die Mittelschule. Leipzig, Fr. Brandstetter, 1874.

Angeregt durch die Geraer Beschlüsse und in hervorragender Weise durch seine Stellung als Director einer Mittelschule zu klarem Urtheil und praktischen Vorschlägen befähigt, hat Dr. F. Pfalz in der ersten Versammlung sächsischer Realschulmänner zu Dresden am 27. Mai 1874 die «Mittelschule» zum Gegenstande eines Vortrages gemacht, den er im ersten Hefte der «Pädagogischen Zeitfragen» nicht bloß unverändert mittheilt, sondern auch durch einen nach den aufgestellten Grundsätzen entworfenen und sorgfältig durchgeführten «Lehrplan einer sechsclassigen Mittelschule» sehr wesentlich ergänzt, erläutert und belebt.

Frisch und lebendig geschrieben und frei von allen pedantischen oder nach Uebersetzung aus den Classikern schmeckenden Redensarten, verräth die Abhandlung überall den ächten Realschulmann und verdient es vollständig und sorgsam gelesen zu werden.

Wir verzichten daher auf unsre ursprüngliche Absicht die Leser dieser Zeitschrift mit einem ausführlicheren Auszuge aus diesem gediegenen Vortrage zu erfreuen und begnügen uns denselben die zehn Thesen, in welchen derselbe gipfelt, vollständig mitzutheilen:

*1) Die Mittelschule ist eine allgemeine Bildungsanstalt für diejenigen, welche sich dem geschäftlichen und gewerblichen Leben widmen wollen.*

*2) Die Mittelschule ist eine höhere Schule und steht dem Range nach zwischen der Volksschule einerseits und dem Gymnasium und der Realschule I. O. andererseits.*

*3) Die Mittelschule ist eine Schule selbständiger Organisation.*

*4) Die Mittelschule hat einen sechsjährigen Cursus und behält ihre Schüler vom 10. bis zum 16. Jahre.*

*5) Die Mittelschule legt ihr Hauptgewicht auf den Unterricht in der Muttersprache und betreibt daneben zwei neuere Sprachen, Französisch und Englisch. Das Latein ist ausgeschlossen.*

*6) Die Mittelschule legt ferner ein Hauptgewicht auf das Rech-*

*nen und betreibt die Mathematik (Geometrie, allgemeine Arithmetik, Algebra) sowie die Realien in der Weise, daß ein Abschluß der allgemeinen bürgerlichen Bildung für die oben genannten Berufskreise herbeigeführt wird.*

*7) Die Mittelschule muß ihre Schüler zu demjenigen Grade der Reife bringen, welcher zur Gewährung der Berechtigung für den Freiwilligendienst erforderlich ist.*

*8) Die Organisation der Mittelschule ist auf die Realschulen II. O. zu übertragen.*

*9) Da die Mittelschule ihrer ganzen Organisation nach die Stelle vertritt, welche die Realschule in Sachsen früher inne hatte, so ist der Name Realschule der geeignetste.*

*10) Es ist dahin zu wirken, daß in erster Linie Mittelschulen — und nur so viel Realschulen I. O. gegründet werden, wie es das Bedürfniß des Landes wirklich erfordert.*

Die Begründung dieser Thesen und den Lehrplan mag Jeder an Ort und Stelle selber lesen. Wir empfehlen es dringend und fügen nur noch nachrichtlich hinzu, daß sämmtliche Sätze von der oben genannten Versammlung einstimmig angenommen worden sind.

Berlin. Dr. M. Strack.

---

## B. Anderweitige Schriften.

1. Heinrich Stahls Deutſche Orthographie. Ein Lehr-, Übungs- und Nachſchlagebuch für gehobene Volksſchulen, Real- und höhere Bürgerſchulen. Zweite verbesserte Auflage. Herausgegeben von Peter Diehl, Lehrer in Frankfurt a. M. Wiesbaden. Verlag von Chr. Limbarth 1875, (96 und VIII S.)

Es ist ſelbstverſtändlich, dass wenn man heute ein Lerbuch der deutſchen Rechtſchreibung beſprechen ſoll, welches im Juni 1875 erſchinen ist, man nicht den Maßſtab an dasſelbe anlegen kann, welcher ſeit dem Erſcheinen der Verhandlungen der im Januar 1876 abgehaltenen orthographiſchen Konferenz an die Hand gegeben ist.

Dis vorausgeſetzt, können wir dem vorligenden Büchlein im ganzen unſere Anerkennung ausſprechen. Der i. J. 1874 verſtorbene Verfasser ſprach bereits i. J. 1864 in der Vorrede der ersten Auflage des Büchleins ſich dahin aus, dass er nicht zu denen gehöre, welche in der Orthographie etwas rein konventionelles ſehen und ſie darum nur durch Übung und Gebrauch, durch Gewönung erlernt wissen wollen. Er pflichte vilmer dem rümlichst bekannten Pädagogen Prof. Dr. Stoy bei, welcher bemerkt: «Durch bloße Gewönung lässt ſich Orthographie nun

einmal nicht lernen: einzelnen villeicht, aber nicht einer ganzen Klasse. Ein ser wichtiger Unterschid, und man möchte ihn gewissen Leuten, die, weil einzelne one Methode etwas gelernt haben, alle Methode für Spilerei und überflüssige Sache halten, immer und immer widerholen.»

«Die Wichtigkeit der Gewönung — sagt Stahl — soll damit nicht im geringsten verkannt werden, ich möchte sie vilmer geradzu die erste Stufe des orthographischen Unterrichts nennen, vorausgesetzt, dass sie eine planmäßige ist. Aber damit ist es meines Erachtens nicht genug. Der Schüler soll auch auf zweiter Stufe das gesetzmäßige, das in der Schreibung ligt, erkennen lernen, seine Schreibung muss eine bewusste werden. Dazu möchte das vorligende Schriftchen sein bescheidenes Teil mitwirken.»

Das ist der einzig richtige Standpunkt für die Pädagogen. Ihm ist auch der Herausgeber der neuen Auflage treu gebliben. Er sagt über dise neue Auflage; «Derselben lag ein Exemplar zu grunde, das von dem verstorbenen Freunde mit vilfachen Zusätzen und Einschaltungen versehen worden war. Dieselben sind don mir nicht wesentlich vermert worden. Dagegen musste ich besorgt sein, diejenigen Vereinfachungen in der Schreibung einer Anzal Wörter, welche Herr Stahl in den neueren Auflagen seines veutschen Sprachbuchs bereits angenommen batte, auch in diser Schrift zur Geltung zu bringen; dahin gehört die Schreibung der Silben mis, nis, des, wes, tum etc.»

Die Berliner Gymnasialkommission von 1871 hatte bekanntlich miss beibehalten, dagegen die Schreibung —nis angenommen, worin ir auch die Januarkonferenz von 1876 gefolgt ist. Es ist erfreulich, dass sich die einfachere Schreibung —nis: Gleichnis, aber Gleichnisse (analog Freundin, Freundinnen; Iltis, Iltisse) im Unterricht immer mer Ban bricht. Wenn nur erst die Unterrichtsbehörden, welche seit 1871 dise Schreibung empfolen haben, ir selbst nachkommen wollten!

Im ganzen ist das Buch mit pädagogischem Geschick abgefasst und dasselbe darf vom Standpunkt der Jare 1864 und 1875 aufgefasst als ein fortschrittliches bezeichnet werden.

Dass sich in dem Buche noch die veraltete und offiziell beseitigte Schreibung aichen findet, hätte wol vermiden werden sollen.

Über **th** heißt es S. 15: «Unrichtig ist das h in Turm und Wirt und allen davon abgeleiteten Wörtern, weil der Vokal kurz ist. — Unnötig ist h in Wörtern, welche einen an sich schon langen Diphthongen enthalten. Man schreibe also: Kartaune, Kartause, Maut, Miete, Partei, Partie. Die Endung tum und deren Ableitungen verlieren am besten das h, weil sie kurz gesprochen werden, also Eigentum, eigentümlich, Irrtum, irrtümlich, Reichtum, Ungetüm etc. Auch verteidigen und Narrenteiding sind zu empfelen. Schwan-

kend ist die Schreibung von Wermut, Wismut, die auch mit h geſchriben werden. Demuth und villeicht auch Armuth ſind Zuſammenſetzungen mit Muth, Heirath ist Zuſammenſetzung mit Rath; diſe Wörter behalten als ſolche ir h. — One h ſind zu ſchreiben: Abenteuer, Blut, Blüte, Brut, Flut, Furt (Frankfurt), Glut, Grat (Rückgrat), Gräte, Hantierung, Hut (der und die), Komtor, Lazaret, Spat, Spaten, Unflat. — Verſetzt ist h in Thran und Thräne (für Trahn und Trähne); ſtatt Drath und Nath ſchreibt man richtiger Draht und Naht (wie gedreht und nähte). — Unterſcheide Thau und Tau (Seil), Thier und Thüre, Thon (Erdart) und Ton (Schall), der Thor und das Thor.»

Dazu ſei nur bemerkt, dass die über Armut ausgeſprochene Anſicht nicht begründet ist, und dass auch die Lere von der Verſetzung des h in Thran, Thräne heute nicht mer hätte vorgebracht werden ſollen, wie auch dass Drat und Nat jedenfalls besser ſind als Draht und Naht. Indes das Streben nach dem bessern ist nicht zu verkennen.

So ist es erfreulich, dass S. 16 neben Wörtern wie Geſpinst, Gewinst etc. geſagt ist: «Aus demſelben Grunde kann man auch herſchen, ſamt, ſämtlich, Witwe ſchreiben.» Man hat zwar für die Schreibung herrſchen die volksetymologiſche Anlenung an «herr» geltend gemacht; wo aber die wissenſchaftliche Etymologie ſo klar und entſcheidend vorligt wie bei dem Worte herſchen, da ſollte man ſich nicht auf die doch immer nur getrübte Quelle der Volksetymologie berufen.

In Bezug auf die s-Laute bleibt das Buch bei der Gottſched-Adelungſchen Schreibung, gibt aber als einen orientirenden Anhang für die Lerer auch die Heyſeſche und die ſog. historiſche Schreibweiſe.

Hervorzuheben ist noch S. 23, wo es heißt: «In lateiniſcher Schrift wird für ſ und s aus Nachlässigkeit oder welch anderen Gründen gewönlich dasſelbe Zeichen s gebraucht. Für An- und Inlaut aber s ſtatt ſ zu gebrauchen ist unordentlich und man ſollte deshalb nur dasſelbe, diesſeits, ausſenden, losſagen, Glasſcheibe ſchreiben. Abgeſehen von notwendigen Unterſcheidungen wie Verſendung und Versendung muss die Schule aus unterrichtlichen Geſichtspunkten Anwendung des langen ſ und Schluss-s fordern.» Man vergleiche damit die betreffenden Stellen in den Verhandlungen der orthographiſchen Konferenz.

Auch können wir dem beiſtimmen, was S. 31 geſagt iſt: «Familien oder ſog. Zunamen ſchreibt man, wie es einmal angenommen ist; die deutſchen Vornamen und die Menge der geographiſchen Namen jedoch ſollte man nach deutſchem Brauche ſchreiben. Alſo: Adolf, Dietrich, Hermann, Ludolf, Luiſe, Rudolf, Baiern, Dänemark, Ostfalen, Westfalen, Würtemberg.» Wann werden die baieriſchen und würtembergiſchen Unterrichtsbehörden einmal aus der peinlichen Lage herauskommen, dass

jedes Elementarbuch die fchlechten Schreibungen: «Bayern» und «Württemberg» rügen muss?

Die Theorie der verfetzten h in Wörtern wie Befehl, Bertha, Föhre, Mähre, Sahlweide S. 44 hätte wol als veraltet nicht mer vorgefürt werden follen. Ebenfo ift die Ableitung von Kiefer aus Kienföre, fo anfprechend fie erfcheinen mag, doch heute nicht mer haltbar (vgl. Weigand).

Wärend die orthographifche Konferenz fich für die Schreibung «Pomade», ftatt des franz. *pommade* entfchiden hat, fetzt unfer Büchlein: «Pommade (Pomade)» an.

Erfreulich ist, dass das Büchlein in der Befchränkung der an die Stelle von reinem **i** getretenen **ie** fchon einige glückliche Vorfprünge felbst vor der Januarkonferenz von 1876 voraus gewonnen hat. Das ist namentlich der Fall bei den Wörtern Kibitz, Stiglitz, Widehopf. Nachdem die Verhandlungen der orthographifchen Konferenz veröffentlicht find, erfcheint es als eine weitere Aufgabe aller derer, welche für eine gefunde Entwickelung unferer Schreibung mitzuwirken fich berufen fülen, auf eine möglichste Widergewinnung des reinen **i** hinzuarbeiten!

Berlin. Michaelis.

2. Dr. Bernh. Werneke. Praktischer Lehrgang des deutschen Aufsatzes für die oberen Classen der Gymnasien und anderer höherer Lehranstalten. 2. Aufl. Münster. Nasse'sche Verlagsbuchhandlung. 1875.

Es giebt eine große Anzahl von Büchern, auf deren Titeln die Bemerkung «für Lehrer und Lernende» eine wesentliche Rolle spielt. Meist ist dies nichts weiter als ein abgenutztes Aushängeschild, das nur noch wenig Käufer anlockt, da man nur allzu oft getäuscht worden ist. Hier liegt eine Schrift vor, welche diese Bemerkung verschmäht und dennoch dem doppelten Zwecke genügt, eine durch und durch tüchtige Arbeit, von der man mit Vergnügen Einsicht nimmt, und die man mit Befriedigung aus der Hand legt. Von dem in immer weiteren Kreisen sich Bahn brechenden Grundsatze ausgehend, daß das Deutsche nicht theoretisch wie ein dem Schüler fremder Unterrichtsgegenstand zu lehren sei, sondern daß man alle und jede Belehrung auf diesem Gebiete an die lebendige Muttersprache anzuknüpfen habe, will der Verfasser, daß man den Schülern den anzufertigenden Aufsatz gewissermaßen vormache, und ist der Meinung, daß ein solches Verfahren mehr werth sei als alle negative Kritik der bereits gelieferten Arbeiten. Er legt deshalb großen Werth auf die Vorführung zweckmäßiger Muster und hat zu dem Ende Themata gewählt, wie er sie in den Programmen verschiedener Gymnasien und Realschulen aufgeführt gefunden. Das Werk ist demnach als Frucht der Verordnung einer einsichtsvollen Schulbehörde zu betrachten, die weniger von oben hinein regieren und

decretiren als vielmehr dem Princip freier Entwickelung gerecht werden will, dem einzigen, das der deutschen Pädagogik würdig ist.

Das Buch ist zwar dazu bestimmt den Schülern in die Hände gegeben zu werden, doch wird es auch dem Lehrer der oberen Classen eine willkommene Gabe sein. Die mitgetheilten Aufsätze, theils eigene Arbeiten, theils Geisteserzeugnisse anderer Autoren, sind natürlich mit Rücksicht auf die Schüler verfaßt oder ausgewählt, in Folge dessen sich Niemand verwundern wird, wenn er diesen und jenen der namhaften Classiker vermißt, deren Aufgabe es ja nicht sein kann die Bedürfnisse der Jugend ins Auge zu fassen. Die Wahl der Stoffe ist eine durchaus zweckmäßige, dem Standpuncte reiferer Schüler entsprechende, die Sprache macht überall den Eindruck des Gediegenen, die Orthographie ist die zur Zeit allgemein übliche, die sich den stürmischen Forderungen einzelner Parteigänger gegenüber mit Recht indifferent verhält. Daß in allen Aufsätzen das Bestreben hervortritt auf die Charakterbildung unserer Jugend einzuwirken, ist jedenfalls das beste Lob, das wir ihnen ertheilen können. Allen ausgeführten Arbeiten sind Themata ähnlicher Art hinzugefügt, so daß nicht nur der Lehrer leicht wählen, sondern auch unter Umständen dem Schüler die Wahl überlassen kann.

An die Spitze seines Buches hat der Verfasser einen theoretischen Theil gestellt, nicht in der Absicht, daß der Lehrer mit demselben beginnen solle, sondern damit der Schüler hier im Zusammenhange und systematisch geordnet finde, was ihm im Verlauf seiner praktischen Thätigkeit bald hier bald dort, also zerstreut, entgegentritt. Daß an verschiedenen Stellen auf die ausgeführten Aufsätze verwiesen wird, wo die Belege für die theoretischen Belehrungen zu holen sind, ist als ein besonderer Vorzug zu bezeichnen. Die Sprache dieses ersten Theils ist eine leicht faßliche, wie sie dem Bildungsgrade unserer reiferen Jugend wohl zusagen wird; überall sind praktische Winke eingestreut, die dem zu selbstthätigem Studium übergehenden Jünglinge sehr willkommen sein werden; und auf jeder Seite des Buches gewahrt man den erfahrenen und gewissenhaften Pädagogen. Somit ist das Buch nicht etwa eine Eselsbrücke, die dem Schüler das eigne Denken erspart, sondern es ist so eingerichtet, daß es überall das eigene Urtheil und die freie Selbstthätigkeit herausfordert, weshalb es nicht nur auf das Stilgefühl, sondern auch auf die eigene Darstellungskraft unserer Jugend einen wohlthätigen Einfluß üben wird.

Berlin. L. Rudolph.

3. J. Winter. Der schriftliche Gedankenausdruck. Auf Grundlage und in Verbindung mit einer vollständigen, systematischen, theoretisch-praktischen deutschen Sprachlehre. Ein Lehr- und Uebungsbuch für die Schüler der Mittel- und Oberclassen der deutschen Schulen.

I. Theil Wortformenlehre. Nürnberg. Korn'sche Buchhandlung 1874.

Auf der Innenseite des Umschlages, welche Verfasser stets wie Verleger ja bekanntlich berücksichtigt zu sehen wünschen, befindet sich eine Art Vorwort, dessen Fassung uns zu sehr ernsten Reflexionen über deutsche Lehrerbildung Veranlassung gegeben hat. Es sei uns gestattet, zunächst folgende Stelle herauszuheben: «Der anzustrebende höhere Sprachunterricht ist nun ermöglicht nach Einführung des metrischen Maßes, Gewichtes, Geldes (sic!), wodurch endlich durch den Wegfall langweiliger, langwieriger, nur nutzloser Reducirungen und Resolvirungen etc. ein wahres Bleigewicht an (!) der allseitigeren und tieferen Bildung des Geistes entfernt ist.» Ob eine so schülerhafte Ausdrucksweise zur Abfassung eines Lehr- und Uebungsbuches berechtigt, müssen wir entschieden bezweifeln; und doch bezeichnet der Hr. Vf. seine Schrift als «ein Werkchen, das möglichst conform den Grammatiken der alten und neuen Sprachen, gleich brauchbar und erschöpfend ist zur Vorbereitung auf höhere Anstalten wie zur Erzielung eines richtigen Gedankenausdrucks für Schüler, die nur Volksschulen absolviren.» Ein solches Streben ist gewiß ganz schätzenswerth, wenn wir uns nur von dem Gelingen desselben hätten überzeugen können. Denn wenn es gleich auf der ersten Seite heißt: «Jch habe hier ein Thun des Menschen ausgesagt. So eine Aussage des Thuns heißt ein Satz;» und gleich hinterher: «Zwei Wörter zusammengesprochen oder geschrieben geben schon einen Satz:» und S. 2 «sie bedeutet alle Personen oder Sachen, von denen man redet»: so darf der Verfasser versichert sein, daß seine Schüler, mit solchen Kenntnissen ausgerüstet, auf höheren Anstalten kein Glück machen werden.

Auch die «Aufsätze und Gedankenbilder,» in denen «die Grammatik stecken» soll, wie S. 3: «Ich binde eben einen Kranz; du meinst nur, daß ich einen Strauß binde.« — «Du bindest Haberstroh; ich meinte, du bindest Gerstenstroh, oder daß du Gerstenstroh bindest» — mit «methodischen Andeutungen (wir suchen sie vergeblich!) zum allseitigen und erschöpfenden Verbrauch derselben» dürften sich schwerlich eines weit verbreiteten Beifalls zu erfreuen haben. Zum Glück treten «Gedankenbilder» wie das eben citirte nur äußerst sparsam auf, während alles Uebrige nur in einer Aufzählung von Wörtern besteht. Und selbst in diesen Beispielen ist der Verfasser keineswegs wählerisch; denn wenn (S. 45) von Hauptwörtern wie «Affe und Leiche» Eigenschaftswörter mit der Endsilbe haft gebildet werden sollen, und (S. 41) bei der Endsilbe chen auch Wörter wie «Liebchen, Schönchen, Blondchen» paradiren, so dürften ja der Phantasie der Schüler recht lockende Bilder entgegengebracht sein, die sie gewiß zu raschen Fortschritten, wenigstens nach gewissen Richtungen hin, ermuntern werden. Auch in Betreff der Orthographie stehen Schreibweisen wie (S. 9)

»das Canape, der Fußschämmel und das Wildbrät» gewiß einzig in ihrer Art da.

Den Schluß des 64 Seiten umfassenden Heftes bilden drei Seiten Erzählungen und Gespräche zur Erläuterung der Wortbildung. Daß da, wo es darauf ankommt, einer erfundenen Geschichte möglichst viele Ableitungssilben einzuverleiben, um eine bestimmte Wörterfamilie zur Anschauung zu bringen, die Poesie aufhören muß, ist keine Frage. Wenn der Verfasser seinen Schülern aber Erzählungen auftischt, wie: «Moritz trieb das Vieh auf die Triften. Er betrieb das gern im Frühlinge, da trieb die Erde frisches Grün. Er sah den Kunsttrieb der Vögel, wie sie Allerlei für ihre Nester auftrieben. So vertrieb er sich die Zeit» etc. etc. — dann hört natürlich Alles auf. Arme deutsche Jugend, die vielleicht gar zu solchen ungeheuerlichen Productionen angeleitet wird, was erlauben sich deine Pädagogen dir zuzumuthen!

Am Schluß seines Vorwortes verspricht der Verfasser uns fünf solcher Hefte, die alle für die Hand des Schülers bestimmt sein sollen. Wir müssen ihn um seiner selbst willen aufrichtig warnen ein so bedenkliches Vorhaben auszuführen und rathen ihm die dornenvolle Laufbahn eines Schriftstellers nicht eher wieder zu betreten, als bis er sich denjenigen Bildungsgrad erworben hat, der ihn befähigt seine Arbeiten einer dem pädagogischen Publicum genügenden Selbstkritik zu unterwerfen.

Berlin. L. Rudolph.

4. Friedrich Nösselt's kleine Weltgeschichte. Leitfaden für den historischen Unterricht auf Gymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen. Siebente Auflage, völlig umgearbeitet und erneuert von J. C. Andrä. VII, 310. Leipzig, 1875. Verlag von Ernst Fleischer (C. A. Schulze).

Was der Titel des Buches verspricht, ist eine Unmöglichkeit; ein Geschichtswerk, das für höhere und für Mittelschulen ausreicht, ist nicht denkbar. So mag denn besser der Titel etwa so verändert werden: «für höhere Bürgerschulen (und Töchterschulen) und für die unteren und mittleren Classen von Gymnasien und Realschulen,» und man wird der Wahrheit näher kommen.

Das Buch hat (namentlich in dieser wirklich sehr verbesserten Auflage) mancherlei Vorzüge. Es giebt (für den oben präcisirten Zweck) Genügendes über die alte und mittlere Geschichte; für die neuere Geschichte werden nicht nur Deutschland, sondern auch die übrigen Staaten berücksichtigt, so daß der Leser allerdings einen hinreichenden Gesammtüberblick erhält. Die Haltung des Werkes ist ernst und frei von modischer Negation; der Bearbeiter ist sichtlich bemüht objectiv zu bleiben. Darum wird es auch mit gesundem Tact vermieden auf den modernen «Culturkampf» einzugehen; mit der Erneuerung des deutschen Kaiserthums schließt das Buch ab. Im Einzelnen wären

hier und da Ausstellungen zu machen; so kommt z. B. der große Kurfürst zu kurz weg. In stilistischer Beziehung ist Mancherlei nachzufeilen; bei einer neuen Auflage wäre hier wohl einigen Nachlässigkeiten abzuhelfen. Sonst ist das Buch recht brauchbar, und auch die beigegebenen Tabellen sind für ihren Zweck völlig ausreichend.

Berlin. Dr. L. Freytag.

---

## C. Programmschau.

1. Programm der Realschule erster Ordnung mit Vorschule zu Gera. Ostern 76. Dir. A. Lorey. Lehrplan, Lehrbericht, Schulnachrichten, vom Dir.
2. Jahresbericht über die Städtische Realschule in Straßburg im Elsaß, August 76. Dir. Dr. Ludwig. Abh.: Die städtische Realschule in ihrem Verhältnisse zu den übrigen städtischen Unterrichtsanstalten, vom Dir.
3. Programm des Königl. Gymnasiums mit Realclassen zu Insterburg. Ostern 76. Dir. Dr. Krah; ohne Abh.
4. Jahresbericht über die Friedrichsschule zu Marienwerder, Mich. 75. Rector A. v. d. Oelsnitz; ohne Abh.
5. Programm der städtischen Realschule erster Ordnung zu Wehlau, Mich. 76. Dir Dr. Eichhorst; ohne Abh.
6. Jahresbericht über die städtische Realschule erster Ordnung zu Görlitz, Mich. 75. Dir. R. Wutzdorff. Abh.: Die Platonischen Ideen, vom Dir.
7. Jahresbericht über die König-Wilhelms-Schule zu Reichenbach in Schlesien, Mich. 75. Dir. Dr. Carl Heinrich Liersemann. Abh.: Zur Methodik des lateinischen Unterrichts auf der Realschule, vom Oberl. Dr. Heinrich Storch.
8. Jahresbericht über die höhere Bürgerschule zu Lauenburg i. P., Mich. 75. Rector Joh. Streit. Abh.: Ueber den Kalender, vom Dir.
9. Jahresbericht über die Realschule erster Ordnung, das Königl. Gymnasium und die Vorschule zu Duisburg. Mich. 76. Dir. Dr. Carl Eichhoff. Abh.: Die Realschule zu Duisburg nach ihrer Entstehung und Entwickelung, vom Dir.
10. Jahresbericht über die Realschule erster Ordnung und das Gymnasium zu Barmen, Mich. 75. Dir. Dr. Thiele.
11. Programm der Großherzoglichen Realschule zu Offenbach a. M., Ostern 76. Dir. Kuhl. Abh.: Critical Essay on W. Scott's «Lady of the Lake» by Reallehrer W. Prosch.
12. Programm der städtischen Realschule erster Ordnung zu Weimar, Ostern 76. Ohne Abh. Dir. G. Tröbst.

Berlin. Dr. R. Fiege.

---

## D. Journalschau.

1. Das 8. Heft der illustrirten Monatshefte «Aus allen Welttheilen» von Dr. Otto Delitsch, Leipzig bei O. Mutze, enthält: Weitere Forschungsreisen in Neu-Guinea, von H. G.; Im Weber-Cañon der Pacific-Eisenbahn; Bilder aus Java, von Major van Rees und C. Senden; Die Indianer des Pachitea, von J. Egg; Buda-Pest, von F. Körner; Aus England, von Dr. J. B. Thiessing; Nekrolog für 1875; Im Rilo Dagh, von E. Rockstroh (Schluß); Benares, die heilige Stadt der Hindu. — Mit 11 Holzstichen; Preis 80 Pfg.

2. Die «Rheinischen Blätter» bringen in Heft 2: Dr. Karl Roeder, die Gebrechen der deutschen Hochschule und ihre Heilung; in Heft 3: Dr. Brunnemann, Die praktische Ausbildung der Candidaten des höheren Schulamts; Dr. Bindseil, Wie sind die Schüler zu hinlänglicher Fertigkeit des Ausdrucks hinzuleiten?

3. Die «Zeitschrift für das Gymnasialwesen enthält im Juniheft einen Aufsatz von Prof. Dr. Kirchhoff in Halle: «Ueber die Stellung der Geographie in unseren höheren Schulen,» und im Doppelheft Juli-August eine Abhandlung von Prof. Dr. B. Schwalbe: «Ueber den Unterricht in der Chemie in Gymnasien.»

4. Herrig's «Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Litteraturen» ist so eingebürgert und als so werthvoll für Realschulmänner und Freunde der modernen Philologie allgemein bekannt, daß wir bisher gefürchtet haben Feuer zur Sonne zu tragen, wenn wir es hier erwähnten. Dies Mal aber zwingt uns der Reichthum, den es am Schlusse des 55sten und im ersten Hefte des 56sten Bandes vor unseren Augen entwickelt, zu einer öffentlichen Mahnung an unsere Leser sich diese Hefte um keinen Preis entgehen zu lassen.

5. Mit großer Freude begrüßen wir in der «Zeitschrift für das Realschulwesen von Prof. Dr. Josef Kolbe, Prof. J. C. V. Hoffmann und Prof. W. F. Warhanek, Wien bei Alfred Hölder» eine wohl gerüstete und wackere Genossin unseres ehrlichen Ringens nach Herbeiführung der den modernen Bildungs-Elementen und Bildungsstätten unzweifelhaft gebührenden und sicher vorbehaltenen, wenn auch in diesem Augenblick noch vorenthaltenen staatlichen Anerkennung ihrer Gleichwerthigkeit und Ebenbürtigkeit. Wir schlagen freudig ein in die uns dargebotene kräftige und wohl geübte Hand und fühlen uns durch ihren warmen Druck wie durch die Thatsache, daß unsere Schule, die deutsche Schule, politische Grenzen und Störungen nicht kennt, fast wunderbar bestärkt in der Gewißheit endlichen Sieges.

Vor uns liegen die ersten drei Hefte des ersten Jahrgangs. Sie bringen Stoff in solcher Fülle, daß wir ihn dies Mal nur andeuten können; im ersten Hefte: Warhanek, 25 Jahre Realschulgeschichte; Hoffmann, Was uns fehlt, und was uns frommt; Pölzl, Der Unterricht im Mittelhochdeutschen an Realschulen; Günther, Die mathematischen Lehrmittel der Mittelschulen; — im zweiten Hefte: Egger, Bemerkungen zum Lehrplan des Deutschen für Realschulen; Pick, Die astronomische Geographie als Unterrichtszweig an Realschulen; Döll, Die serbische Realschule; — im dritten Hefte: Pick, Der Foucault'sche Pendelversuch; Pölzl, Zum deutschen Unterrichte an Ober-Realschulen; Hoffmann, Was uns fehlt, und was uns frommt, II; Janker, Zum Lehrplane des Deutschen für die 5. Classe an österreichischen Realschulen; Hoffmann, Zur Statistik der Realschul-Lehrpläne. — — Außerdem enthält jedes Heft mannichfaltige «Schulnachrichten» sowie eine sorgfältig wählende und eingehende «Bücher-, Zeitungs- und Programmschau,» so daß wir die Zeitschrift unseren Lesern auch in dieser Beziehung nur angelegentlichst empfehlen können, zumal der Jahrgang von 12 Heften zu 4 Bogen nur 5, sage fünf, Gulden ö. W. = 10 Mark kosten soll, was kaum zu begreifen ist.

6. Noch einer anderen jungen Zeitschrift müssen wir nicht bloß ihrer selbst, sondern auch des ebenso umsichtigen und thätigen wie für seinen Zweck begeisterten Herausgebers wegen an dieser Stelle Erwähnung thun. Es ist «Der Polyp. Organ für populäre Mittheilungen aus dem Reiche der Natur. Zeitschrift des Mikroskopischen Aquariums zu Berlin. Herausgegeben und redigirt von Dr. W. Zenker.» Sie erscheint seit Ende März d. J. monatlich 2 Mal und kostet vierteljährlich 1 Mark. Der «Polyp.» will allerdings zunächst nur «die Gegenstände, welche das mikroskopische Aquarium ausstellt, besprechen und die allgemein interessanten Seiten derselben hervorheben; aber nicht an das enge Gebiet des Ausstellbaren will der litterarische Polyp gefesselt sein, sondern wie der thierische Polyp will er seine Arme nach allen Richtungen hin ausstrecken und aus dem weiten Reiche der gesammten Natur sich aneignen und seinen Lesern wieder zuführen, was irgendwo ihm mittheilenswerth erscheint.» Diesem Programme entspricht das Blatt in vollkommenster Weise, und da es «nicht für Gelehrte, sondern für Jedermann» (dazu gehört auch der Gelehrte) «sammelt und seine Körner ausstreut,» so können wir es Collegen wie Schülern und den Familien derselben als anziehend und klar geschriebenen Stoff zu ebenso angenehmer und fesselnder wie belehrender Lectüre mit voller Ueberzeugung warm empfehlen.

Berlin. Dr. M. Strack.

# III. Vermischtes.

1. In der «Akademie für moderne Philologie» (Berlin, Niederwallstraße 12, Rendant Dr. von Nordenskjöld) werden im Winterhalbjahr 1876\77 folgende Vorlesungen gehalten werden:

Historische Lautlehre des Französischen. Montags und Donnerstags von 3—4 Uhr, Dr. Lücking. — Syntax der französischen Grammatik, Montags und Donnerstags von 4—5, Dr. Lücking. — Einführung in das Studium des Altfranzösischen mit praktischen Uebungen nach der Chrestomathie von Bartsch (III. Ausg.), Sonnabends von 3—5, Dr. Scholle. — Ueber die Celtischen Sprachen (Charakteristik und Lautlehre derselben) sowie über deren Einfluß auf die deutsche, englische, französische und die übrigen romanischen Sprachen. Freitags von 7—8 Uhr, Prof. Dr. Mahn. — Provenzalische Grammatik (Lautlehre und Formenlehre), Dienstags und Freitags von 6—7 Uhr, Prof. Dr. Mahn. — Provenzalische, epische und lyrische Gedichte. Dienstags von 7—8 Uhr, Prof. Dr. Mahn. — Le Roman et la Nouvelle du XIIème au XIXème siècle. Montags von 4—5 Uhr, Mr. Marelle. — La technique dramatique dans Corneille, Racine et Molière. Donnerstags von 4—5 Uhr, Mr. Marelle. — Exercices de style français. Mittwochs von 4—5 Uhr, Prof. Pariselle. Ausgewählte Lustspiele von Molière, nebst einleitender Geschichte des franz. Lustspiels. Dienstags und Freitags von 5—6 Uhr, Dr. Crouze. — Théorie du style et de la composition. Dienstags von 5—6 Uhr, Mr. Marelle. — Uebungen in freien franz. Vorträgen. Freitags von 5—6 Uhr, Dr. Burtin. — Französische Aussprache mit physiologisch-historischer Begründung. Dienstags von 5—6 Uhr, Director Dr. Benecke. — Praktische Uebungen in der französischen Aussprache mit Zugrundelegung des Cinna. Dienstags von 6—7 Uhr, Director Dr. Benecke. — Ausgewählte Abschnitte aus Spenser's Faery Queen. Mittwochs und Sonnabends von 3—4 Uhr, Prof. Dr. Herrig. — Englische Litteraturgeschichte von 1525—1674. Sonnabends von 4—6 Uhr, Director Dr. Immanuel Schmidt. — The Poetry of Thomas Moore. Montags und Donnerstags von 7—8 Uhr, Prof. Boyle. — Sheridan's Rivals, Mittwochs und Sonnabends von 6—7 Uhr, Prof. Dr. Hoppe. — Angelsächsische und altenglische Uebungen nach dem Lesebuche von Zupitza. Montags und Donnerstags von 5—6 Uhr, Dr. Zernial. — Shakespeare's King Lear. Montags und Donnerstags von 2—4 Uhr, Prof. Dr. Leo. — Exercises in English style. Freitags von 6—7 Uhr, Mr. W. Wright. — Die Uebungen im Seminar des Prof. Dr. Herrig finden statt Sonnabends um 4 Uhr. — Italienische Grammatik mit praktischen Uebungen. Mittwochs und Sonnabends von 5—6 Uhr, Dr. Buch-

holtz. — Dante's Purgatorio. Mittwochs und Sonnabends von 6—7 Uhr, Dr. Buchholtz. — Grammatik der spanischen Sprache mit praktischen Uebungen. Montags und Donnerstags von 2—3 Uhr, Dr. Förster. — Historische Grammatik der schwedischen Sprache mit etymologisch vergleichender Berücksichtigung des Gothischen, Altnordischen (Alt-Isländischen) und Dänischen (Norwegischen) sowie der übrigen germanischen Sprachen. Montags und Donnerstags von 6—7 Uhr, Dr. von Nordenskjöld. — Tegnér's Frithjof Ges. XVII und folgende. Donnerstags von 7—8 Uhr, Dr. von Nordenskjöld. — Grammatik der dänischen Sprache. Mittwochs und Sonnabends von 3—4 Uhr Dr. Rauch. — Isländische Grammatik mit vergleichender Bezugnahme auf die skandinavischen Dialekte. Mittwochs und Sonnabends von 2—3 Uhr, Prof. Dr. Leo. — Praktische Uebungen im Unterrichten. In zu verabredenden Stunden, Prof. Dr. Herrig.

2. Herr von Lepel hat auf seiner Besitzung «Schloß Schönholz bei Pankow» eine «Internationale Ausstellung der Kunst. Industrie und Wissenschaft, betreffend Jugendpflege und Volksbildung», eröffnet, deren Programm wir unseren Lesern der Sache wegen mittheilen zu müssen glauben.

«Die Grundlagen, auf welchen das ganze Unternehmen basirt und sich weiter entwickeln soll, sind folgende:

1) Den sämmtlichen Schulen und Erziehungsinstituten für ihre Sommerausflüge kostenfrei eine Oertlichkeit zu bieten, wo Jugendspiele und Gesang sowie körperliche Uebungen als Unterhaltung und Erholung in freier Natur in ungezwungener Weise gepflegt werden können.
2) Zugleich die Eltern und Erzieher zur Theilnahme an diesen Ausflügen anzuregen und dieselben auf diese Weise in öftere persönliche Berührung mit den Schulvorständen und Lehrern ihrer Kinder zu bringen.
3) Mit der Ausstellung und den Parkanlagen allen Ständen der Bevölkerung, Jung und Alt, eine Belehrungs- und Unterhaltungsstätte im besten Sinne des Wortes zu bieten.
4) Das Vereinswesen dadurch fördern zu helfen, daß jedem Vereine in die Ausstellung und Parkanlagen kostenfreier Eintritt gestattet wird.
5) Sämmtlichen Zwecken für Specialausstellungen und für Abhaltung von Congressen die erforderlichen Räumlichkeiten in den ausgedehnten Hallen kostenfrei zu gewähren.

«Hiernach erlaubt sich die Direction die geehrten Vorstände zur Besichtigung des Ausstellungs-Etablissements ergebenst einzuladen mit der Bitte, nach persönlich gewonnener Ueberzeugung das vorstehende Anerbieten freundlichst anzunehmen und von demselben recht oft Gebrauch zu machen.»

Berlin. Dr. M. Strack.

# IV. Archiv.

Königreich Preußen.

**Provisorisches Statut der Königlichen Akademie der Künste zu Berlin. Vom 6. April 1875.**

Auf Ihren Bericht vom 2. d. M. will Ich unter Aufhebung des Reglements für die Akademie der bildenden Künste und mechanischen Wissenschaften vom 26. Januar 1790 das anbei zurückfolgende Provisorische Statut der Königlichen Akademie der Künste zu Berlin hierdurch genehmigen und Sie zugleich ermächtigen die behufs seiner Einführung nöthigen Uebergangsbestimmungen zu treffen sowie die mit Bezug auf dasselbe erforderlichen Abänderungen in dem Statute für die Königliche akademische Hochschule für Musik vom 12. Januar 1874 vorzunehmen.

Berlin, den 6. April 1875.

gez. Wilhelm.
gez. Falk.

An
die Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.

---

Provisorisches Statut
der Königlichen Academie der Künste zu Berlin.

§. 1. Die unter dem Protectorate Sr. Majestät des Königs stehende Königliche Akademie der Künste zu Berlin ist ein der Förderung der bildenden Künste und der Musik gewidmetes Institut. Sie besteht aus einem Senat als technischer Kunstbehörde, aus der Mitgliederversammlung und aus einer Reihe von Unterrichtsanstalten, in welchen sämmtliche Fächer der genannten Künste und ihre Hülfswissenschaften gelehrt werden.

§. 2. Die Unterrichtsanstalten sind folgende:

A. Für die bildenden Künste:
1) die akademischen Meister-Ateliers,
2) die allgemeine Akademie der bildenden Künste,
3) die Kunst- und Gewerkschule mit dem Seminar für Zeichenlehrer.

B. Für die Musik:
1) die Hochschule für Musik:
a. Abtheilung für musikalische Composition.
b. Abtheilung für ausübende Tonkunst;
2) das Institut für Kirchenmusik, zur Ausbildung von Organisten, Cantoren und Gesanglehrern.

§. 3. Die Königliche Akademie der Künste ist eine Staatsanstalt und besitzt die Rechte einer juristischen Person. Sie hat ihren Gerichtsstand bei dem Stadtgerichte in Berlin.

Sie steht unmittelbar unter dem Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten als ihrem Curator.

A. Senat.

§. 4. Der Senat ist berufen das Kunstleben zu beobachten und Wünsche und Anträge auf Verbesserungen und neue Einrichtungen, die in

seiner Mitte aufgestellt oder von der Mitgliederversammlung oder anderweit an ihn gebracht werden, dem Minister mit seinem Votum zu übermitteln.

Er ist künstlerischer Beirath des Ministers, prüft die von demselben ihm vorgelegten Angelegenheiten und erstattet darüber die erforderlichen Gutachten. Er vertritt die Akademie nach außen und führt die Verwaltung ihrer allgemeinen Angelegenheiten, soweit dieselbe nicht anderen Organen besonders übertragen ist.

§. 5. Die Mitglieder des Senates werden vom Minister berufen nach Maßgabe des §. 6.

Diejenigen Mitglieder des Senates welche demselben als Inhaber eines bestimmten Amtes angehören, scheiden aus, sobald sie aufhören dasselbe zu bekleiden.

Die übrigen werden auf drei Jahre ernannt; Wiederwahl ist zulässig.

Scheiden Senatsmitglieder innerhalb der Zeit, auf welche sie berufen sind, aus, so tritt eine Ergänzung der Ernennung bezw. Wahl für den Rest der Zeit ein, auf welche das ausgeschiedene Mitglied dem Senate angehörte.

§. 6. Der Senat zerfällt in zwei Sectionen, eine für die bildenden Künste und eine für Musik.

Er besteht aus folgenden Mitgliedern:

A. Section für die bildenden Künste:

1) die Vorsteher der Meisterateliers (§. 42),
2) der Director der allgemeinen Akademie der bildenden Künste (§. 59),
3) der Director der Kunst- und Gewerkschule,
4) der erste ständige Secretär der Akademie (§. 17),
5) der Director der Königlichen Bauakademie,
6) vier Maler, drei Bildhauer, zwei Architekten, welche von der Section der Mitgliederversammlung für bildende Kunst aus ihrer Mitte unter Vorbehalt der Bestätigung des Ministers gewählt werden.

   Das erste Jahr scheiden aus ein Maler, ein Bildhauer, ein Architekt; das zweite Jahr ein Maler, ein Bildhauer, ein Architekt; das dritte Jahr die drei übrigen.

   Die Bestimmung der Ausscheidenden geschieht in den ersten beiden Jahren, soweit nöthig, durch das Loos.
7) ein oder zwei Kunstgelehrte,
8) ein oder zwei rechts- und verwaltungskundige Männer.

   Die ad 7 und 8 Genannten werden vom Minister ernannt.

B. Section für Musik:

1) die ordentlichen Lehrer der Abtheilung für musikalische Composition in der Königlichen Hochschule für Musik,
2) von der Abtheilung für ausübende Tonkunst in derselben Hochschule der Director, der Vorsteher der Gesangsabtheilung und nach Bestimmung des Ministers ein Lehrer der Instrumentalabtheilung,
3) der Director des Instituts für Kirchenmusik,
4) der zweite ständige Secretär der Akademie (§. 17),
5) zwei Musiker, welche von der musikalischen Section der Mitgliederversammlung aus ihrer Mitte gewählt werden; im Anfange scheidet einer, der durch das Loos bestimmt wird, nach zwei Jahren aus;

6) ein Musikgelehrter; er wird vom Minister ernannt;
7) die oben ad 4 und 8 Genannten. Dieselben sind in den Sitzungen dieser Section zu erscheinen nur dann verpflichtet, wenn Fragen, die ihre Theilnahme erheischen, auf der Tagesordnung stehen.

§. 7. An der Spitze des Senates und der gesammten Akademie steht ein Präsident, welcher vom Senate unter Vorbehalt der Bestätigung Seiner Majestät des Königs auf je ein Jahr aus seinen Mitgliedern gewählt wird.

Wiederwahl ist zulässig; jedoch ist derjenige, welcher drei Jahre hinter einander als Präsident fungirt hat, erst nach einer Zwischenzeit von einem Jahre wieder wählbar.

§. 8. Die Wahl erfolgt in einer besonders für diesen Zweck mindestens 6 Wochen vor Schluß des Sommersemesters zu berufenden Gesammtsitzung des Senates, in welcher mindestens Zweidrittel der sämmtlichen Mitglieder des Senates anwesend sein müssen.

Ist keine beschlußfähige Anzahl von Mitgliedern erschienen, so ist binnen 8 Tagen eine neue Versammlung zu berufen, welche alsdann ohne Rücksicht auf die Anzahl der Anwesenden beschlußfähig ist. Dies ist in der Einladung zu derselben ausdrücklich zu bemerken.

§. 9. Die Wahl erfolgt mittels Abstimmung durch Zettel nach absoluter Mehrheit der Anwesenden.

Die Zählung der Stimmen erfolgt durch zwei von dem Präsidenten zu ernennende Mitglieder. Ist keine absolute Mehrheit erreicht, so werden die drei Senatoren, welche die meisten Stimmen erhalten haben, auf die engere Wahl gebracht; bei Stimmengleichheit hierbei entscheidet das Loos.

Ergiebt sich auch bei dieser engeren Wahl keine absolute Mehrheit, so werden die beiden, welche die meisten Stimmen haben, auf die engere Wahl gebracht, indem auch hier bei Stimmengleichheit das Loos entscheidet.

Wer bei dieser Abstimmung die Mehrheit erhält, ist gewählt; ist Stimmengleichheit vorhanden, so entscheidet das Loos, wer als gewählt zu betrachten ist.

§. 10. Die Wahl ist unter Einsendung des Wahlprotokolles dem Minister anzuzeigen, welcher die Allerhöchste Bestätigung dafür einholt.

Wird die Wahl nicht bestätigt, so ist eine Neuwahl nach denselben Bestimmungen (§§. 8 und 9) vorzunehmen.

§. 11. Der Amtsantritt des Präsidenten erfolgt am 1. October.

§. 12. Der Präsident vollzieht Namens des Senates alle von demselben ausgehenden Schriftstücke und Bekanntmachungen, insbesondere auch Urkunden über Rechtsgeschäfte, welche die Akademie gegen Dritte verpflichten und Vollmachten.

Er verhandelt Namens des Senates mit Behörden und Privatpersonen.

Er übermittelt alle Anträge, Gutachten oder sonstigen Berichte des Senates und seiner Sectionen sowie der Mitgliederversammlung an den Minister.

§. 12. Der Präsident führt den Vorsitz in allen Gesammt-Sitzungen des Senates und der Mitgliederversammlung.

Er ist befugt, allen Sectionssitzungen des Senates und der Mitgliederversammlung beizuwohnen und von den akademischen Instituten und ihrer Verwaltung jeder Zeit Kenntniß zu nehmen.

Er führt die neu eintretenden Senatoren in einer Gesammtsitzung des Senates ein und verpflichtet sie durch Abnahme des Diensteides unter Einhändigung eines Exemplares der Statuten.

§. 14. Der Präsident hat auf Vorschlag des ersten ständigen Secretärs (§. 17) die Subaltern- und Unterbeamten, die ersteren mit Genehmigung des Ministers, anzunehmen; soweit dieselben bestimmten Unterrichts-Instituten zugewiesen sind, geschieht die Annahme auf Vorschlag der Directoren derselben.

Er übt über die Subaltern- und Unterbeamten die Disciplinarbefugnisse des Vorstandes einer Provinzialbehörde.

§. 15. Der Präsident hat jede Abwesenheit von Berlin über die Dauer einer Woche dem Minister anzuzeigen.

Für Urlaub auf länger als zwei Wochen bedarf er der Genehmigung des Ministers.

§. 16. Zur Vertretung des Präsidenten wird unter Vorbehalt der Bestätigung des Ministers von dem Senate eines seiner Mitglieder jährlich in derselben Sitzung, in der die Präsidentenwahl erfolgt, und nach den für diese getroffenen Bestimmungen gewählt.

§. 17. Dem Präsidenten stehen zwei ständige Secretäre der Akademie zur Seite; der erste für die Verwaltungsgeschäfte der Akademie in ihrer Gesammtheit und ihrer den bildenden Künsten gewidmeten Theile, der zweite für die musikalische Abtheilung und ihre Institute.

Dieselben werden auf Antrag des Ministers von Seiner Majestät dem Könige ernannt.

Das Verhältniß des ersten Secretärs zu dem Präsidenten, den Vorstehern der Meister-Ateliers und den Directoren der akademischen Unterrichtsinstitute für die bildenden Künste, des zweiten Secretärs zu den Lehrern der musikalischen Composition und den Directoren der anderen akademischen Unterrichtsinstitute für Musik, Behufs Unterstützung derselben in den ihnen zugewiesenen Verwaltungsgeschäften, bestimmt ein vom Minister zu erlassendes Reglement.

Der erste Secretär führt die nächste Aufsicht über die Subaltern- und Unterbeamten der Akademie in ihrer Gesammtheit, welche seinen Weisungen nachzukommen verpflichtet sind.

Das Nähere regelt ihre Instruction.

§. 18. Den ständigen Secretären und den übrigen Senatsmitgliedern ist der Präsident befugt Urlaub bis zu 14 Tagen zu bewilligen und hat von der Bewilligung dem Vorsitzenden der Section Mittheilung zu machen.

Längerer Urlaub ist bei der betreffenden Section des Senates zu beantragen und von dieser beim Minister nachzusuchen.

§. 19. Gesammtsitzungen des Senates finden Statt:

1) Behufs der Wahl des Präsidenten und seines Stellvertreters,
2) zur Feier des Geburtstages Seiner Majestät des Königs und zur Festfeier am 3. August,
3) wenn allgemeine Kunst- und Unterrichtsfragen zu begutachten oder zu erörtern sind, welche die bildenden Künste und die Musik gleicher Weise betreffen,
4) wenn Beschlüsse zu fassen sind, betreffend die Gesammtorganisation der Akademie, ihr Vermögen, insbesondere ihre Bibliothek, ferner solche Stiftungen, welche die Mitwirkung des Senates in seiner bisherigen Zusammensetzung erforderten, die Begutachtung von Mitgliederwahlen (§. 37), Vorschläge für die Ernennung der ausländischen Ritter des Ordens pour le mérite für Wissenschaften und Künste nach Maßgabe des Allerhöchsten Erlasses vom 24. Januar 1846; endlich so oft der Minister eine Berichterstattung des Gesammtsenates erfordert.

§. 20. Zu diesen Gesammtsitzungen des Senates erläßt der Präsident die Einladung unter Angabe der Tagesordnung.

Er vertheilt die dazu geeigneten einzelnen Sachen zum Vortrage in den Sitzungen auf die Mitglieder. Sobald er selbst das Referat übernimmt, tritt er den Vorsitz an seinen Stellvertreter ab.

Die Abfassung der gefaßten Beschlüsse und der deßhalb zu erstattenden Berichte, zu erlassenden Bekanntmachungen etc. liegt, soweit sie nicht im einzelnen Falle vom Präsidenten dem Referenten übertragen wird, dem ersten ständigen Secretäre ob.

§. 21. Der Section für die bildenden Künste liegt insbesondere ob:

1) die Erstattung der vom Minister erforderten oder sonst nothwendigen, die bildenden Künste betreffenden Gutachten;
2) die Pflicht für Besetzung der Directorenstellen bei der allgemeinen Akademie der bildenden Künste und der Kunst- und Gewerkschule sowie für die Wahl der Vorsteher der Meister-Ateliers dem Minister motivirte Vorschläge zu machen;
3) die Aufstellung eines Normallehrplanes für die Akademie der bildenden Künste und für die Kunst- und Gewerkschule auf Vorschlag von deren Directoren sowie die Vorlegung der Pläne an den Minister; ebenso die Prüfung von Vorschlägen für dauernde oder vorübergehende wesentliche Abweichungen von den Normallehrplänen und Einholung der Genehmigung des Ministers für dieselben;
4) die Prüfung und Begutachntng event. Regelung aller die Meister-Ateliers, die Akademie der bildenden Künste und die Kunst- und Gewerkschule gemeinsam betreffenden Angelegenheiten;
5) die Ausschreibung der jährlicheu Concurrenzen nach dem festgesetzten Turnus und Entscheidung derselben unter Mitwirkung von Mitgliedern der Akademie nach dem bestehenden Reglement, event. die Revision der geltenden Concurrenzordnung;
6) Ausschreibungen der Kunst-Ausstellungen nach eingeholter Genehmigung des Ministers und Leitung derselben nach den reglementrischen Bestimmungen;
7) Vorschläge zur Ertheilung der goldenen Medaillen für Kunst bei Gelegenheit der Kunst-Ausstellungen nach Maßgabe der Allerhöchsten Erlasse vom 3. Mai 1845 und vom 22. October 1855 sowie zur Ertheilung von Prämien am 3. August für die Schüler der Akademie der bildenden Künste und der Kunst- und Gewerkschule und des damit verbundenen Seminares für Zeichenlehrer;
8) Bewilligung von Unterstützungen innerhalb der im Etat vorgeschriebenen Grenzen an die Schüler der Meister-Ateliers, der Akademie der bildenden Künste und der Kunst- und Gewerkschule auf Vorschlag der bez. Vorsteher und Directoren;
9) die Prüfung der Zeichenlehrer auf Grund der Instructionen vom 2. October 1863 und der späteren ergänzenden Bestimmungen; die Zeugnisse sind fortan vom Vorsitzenden der Section und dem ersten ständigen Secretäre zu beglaubigen;
10) Vorschläge zu Bewilligung von Auszeichnungen an bildende Künstler.

§. 22. Der musikalischen Section liegt im Besonderen ob:

11) die Erstattung der vom Minister verlangten oder sonst erforderlichen, die Musik betreffenden Gutachten;
12) die Pflicht für Besetzung der Lehrerstellen bei der Abtheilung

für musikalische Composition in der Hochschule für Musik sowie der Directorenstelle bei der Abtheilung für ausübende Tonkunst in dem Institut für Kirchenmusik dem Minister motivirte Vorschläge zu machen;

3) die Aufstellung eines Normallehrplanes für die Hochschule für Musik und für das Institut für Kirchenmusik auf Vorschlag von deren Directoren, bezw. der Lehrer der Abtheilung für musikalische Composition, sowie die Vorlegung der Pläne an den Minister. Ebenso die Prüfung von Vorschlägen für dauernde oder vorübergehende wesentliche Abweichungen von den Normallehrplänen und Einholung der Genehmigung des Ministers für dieselben;

4) die Prüfung und Begutachtung, event. Regelung aller die beiden Abtheilungen der Hochschule in ihrem Zusammenhange und das Institut für Kirchenmusik gemeinsam betreffenden Angelegenheiten;

5) die Ertheilung von Prämien und die Ausschreibung der Concurrenzen nach den Bestimmungen der §§. 10, 11 des Statutes vom 12. Januar 1874;

6) Bewilligung von Unterstützungen für die Schüler der Hochschule innerhalb der im Etat vorgeschriebenen Grenzen auf Vorschlag der Lehrer der Abtheilung für musikalische Composition, bezw. des Directors der Abtheilung für ausübende Tonkunst;

7) Vorschläge zur Bewilligung von Auszeichnungen an Musiker.

§. 23. Der Senat und seine Sectionen sind berechtigt einzelne der ihnen obliegenden Geschäfte mit Genehmigung des Ministers auf besondere aus ihrer Mitte gewählte Commissionen zu übertragen.

§. 24. Der Präsident der Akademie ist zugleich Vorsitzender der Section, welcher er angehört.

Die andere Section wählt, sobald die Wahl des Präsidenten bestätigt ist, nach denselben Bestimmungen über die Form der Wahl, aus ihren Mitgliedern ihren Vorsitzenden.

Wiederwahl ist zulässig.

§. 25. Die Vorsitzenden der Sectionen unterzeichnen die von den Sectionen zu erstattenden Berichte und die sonstigen von ihnen ausgehenden Schriftstücke sowie die von ihnen zu erlassenden Bekanntmachungen.

Sie laden zu den Sitzungen der Sectionen, welche deren in der Regel wöchentlich eine halten, soweit irgend möglich, unter Angabe der Tagesordnung ein und vertheilen die dazu geeigneten einzelnen Sachen zur Bearbeitung und zum Vortrage an die Mitglieder. Die Abfassung der gefaßten Beschlüsse und zu erstattenden Gutachten liegt, soweit sie nicht vom Vorsitzenden dem betreffenden Referenten übertragen wird, in der Section für die bildenden Künste dem ersten, in der musikalischen Section dem zweiten ständigen Secretäre ob.

Die Vorsitzenden der Sectionen erlassen die nöthigen Bekanntmachungen über den Beginn des Unterrichtes, den Lehrplan, die Termine der Meldung und Aufnahmeprüfung für die zu der betreffenden Section gehörigen Unterrichtsanstalten spätestens 6 Wochen vor Anfang jedes Semesters auf Grund des von den Vorstehern und Directoren ihnen zu übergebenden Materials (§§. 46, 68).

§. 26. Ueber jede Sitzung des Senates und seiner einzelnen Sectionen ist ein Protokoll aufzunehmen, welches nach erfolgter Genehmigung von dem Präsidenten, bezw. dem Vorsitzenden der Section, und dem Protokollführer vollzogen und in Abschrift dem Minister eingereicht wird.

Jede Section wählt halbjährlich aus ihrer Mitte einen Schriftführer,

welchem die Führung des Protokolls obliegt. Für die Gesammtsitzungen des Senates übernehmen dieselben die Protokollführung abwechselnd.

§. 27. Die Sitzungen des Gesammtsenates und seiner Sectionen fallen aus in der Woche vor und nach den hohen Festen und vom 3. August bis 1. October.

In diesen Zeiten sind dringliche Sachen durch den Präsidenten, bezw. durch die Vorsitzenden der Sectionen, unter Zuziehung wenigstens zweier anderer Mitglieder des Senates, bezw. der betreffenden Section, selbständig zu erledigen.

Dieselben sind nachträglich zur Kenntniß des Senates, bezw. der einzelnen Sectionen, zu bringen.

B. Akademische Mitglieder-Versammlung.

§. 28. Die Mitglieder-Versammlung besteht aus den gewählten und als solche bestätigten Mitgliedern der Königlichen Akademie der Künste.

Sie ergänzt sich durch Wahl aus hervorragenden hiesigen und auswärtigen Künstlern, nach Maßgabe der Bestimmungen der §§. 33, 34, 36, 37.

Sie scheidet sich, wie der Senat, in eine Section für die bildenden Künste und in eine Section für Musik, deren jede ihren Vorsitzenden aus ihrer Mitte im Monat Juni jedes Jahres auf ein Jahr wählt. Wiederwahl ist zulässig.

Das Ergebniß der Wahl ist dem Minister anzuzeigen.

Die Gewählten übernehmen den Vorsitz mit dem 1. October.

Gemeinschaftliche Versammlungen beider Sectionen hat der Präsident der Akademie zu berufen und zu leiten. Er ist befugt, auch den Sectionsversammlungen beizuwohnen.

§. 29. Die Rechte der Mitglieder-Versammlung bezw. ihrer Sectionen sind folgende:

1) die Wahl der Vorsitzenden (§. 28);
2) Anträge an den Senat und durch diesen an den Minister zu richten;
3) die Wahl neuer Mitglieder und Ehrenmitglieder der Akademie der Künste nach den Bestimmungen der §§. 33—37;
4) die Wahl von Mitgliedern des Senates (§§. 6 A. 6 B. 5, 38);
5) Betheiligung bei der Entscheidung über die von der Akademie zu ertheilenden Concurrenz-Preise nach Maßgabe der dafür geltenden Bestimmungen;
6) der Section für die bildenden Künste liegt insbesondere ob die Wahl von Mitgliedern zur Jury und zur Commission für Aufstellung der Kunstwerke bei den akademischen Kunstausstellungen nach den bestehenden Reglements.

Außerdem bleibt dem Minister vorbehalten über Fragen, für die es wünschenswerth scheint, durch den Senat das Gutachten der Mitglieder-Versammlung oder ihrer Sectionen zu hören.

§. 30. Die in §. 29 aufgeführten Rechte können nur persönlich ausgeübt werden. Ein Recht auf Einladung steht nur den in Berlin wohnhaften Mitgliedern zu.

§. 31. Jeden Monat findet eine gemeinsame Sitzung beider Sectionen statt, deren Gegenstand Berichte und Vorlagen der Mitglieder bilden.

Zur Ausübung der im §. 29 aufgeführten Rechte und Pflichten werden die Mitglieder von dem Vorsitzenden der betreffenden Section je nach Bedürfniß berufen. Außerdem hat derselbe eine Versammlung anzuberaumen, so oft mehr als ein Drittheil der in Berlin wohnhaften Mitglieder der Section es verlangen.

§. 32. In den Monaten August und September sind keine Mitglieder-Versammlungen zu berufen.

§. 33. Eine Wahlversammlung jeder Section ist jährlich im Monate Januar zu berufen. Zu derselben sind die in Berlin wohnhaften Mitglieder der betreffenden Section mindestens vierzehn Tage vorher schriftlich unter Angabe des Zweckes einzuladen.

Liegen bestimmte Vorschläge vor, so sind die betreffenden Namen bei der Einladung mitzutheilen. Auch sind die Mitglieder zu veranlassen etwaige Vorschläge bis acht Tage vór der Wahl an den Vorsitzenden einzureichen, welcher dafür zu sorgen hat, daß dieselben in der Versammlung jedem Anwesenden schriftlich vorliegen.

§. 34. Die Wahlversammlung jeder Section ist beschlußfähig, nur wenn mindestens zwei Dritttheile der in Berlin wohnhaften Sections-Mitglieder erschienen sind.

Die Wahl erfolgt nach einer Besprechung über die einzelnen Candidaten durch geheime Abstimmung; jeder Stimmende erhält eine Liste sämmtlicher Candidaten und giebt durch Hinzufügung von Ja oder Nein hinter jedem Namen seine Stimme ab. Als gewählt ist zu betrachten, nur wer zwei Drittheile der Stimmen der Anwesenden erhalten hat.

§. 35. Personen, welche, ohne Künstler zu sein, sich um die Akademie oder die Kunst im Allgemeinen Verdienste erworben haben, können zu Ehrenmitgliedern der Königl. Akademie der Künste ernannt werden.

Dieselben nehmen an den Rechten der Mitglieder nicht Theil.

Anträge auf Wahl von Ehrenmitgliedern müssen von mindestens fünfzehn Mitgliedern gemeinschaftlich an den Präsidenten der Akademie gerichtet werden. Die Wahl findet in einer von dem Präsidenten zu berufenden gemeinschaftlichen Mitglieder-Versammlung beider Sectionen statt. Die Einladung dazu und die Wahl erfolgt nach den Bestimmungen der §§. 33, 34.

§. 36. Ueber die nach Maßgabe der §§. 32—35 vollzogenen Wahlen wird ein Wahlprotokoll aufgenommen, welches nach erfolgter Genehmigung vom Vorsitzenden der Section, bezw. dem Präsidenten der Akademie und zwei Mitgliedern vollzogen wird.

§. 37. Die von einer Section bezw. der gesammten Mitglieder-Versammlung vollzogenen Wahlen von Mitgliedern oder Ehrenmitgliedern werden in einer Gesammtsitzung des Senates (§. 19, 4) und mit dessen Votum dem Minister unter Beifügung des Wahlprotokolles zur Bestätigung vorgelegt. Die Veröffentlichung der Wahlen erfolgt, Namens der Akademie, durch den Präsidenten.

§. 38. Für die nach §. 29, 1 und 4 zu vollziehenden Wahlen gelten die für die Wahl des Präsidenten §. 9 getroffenen Bestimmungen.

Das Ergebniß der Wahl von Senatsmitgliedern (§. 29, 4) ist dem Minister unter Beifügung des Wahlprotokolles zur Bestätigung vorzulegen.

§. 39. Ueber alle Sitzungen der Mitglieder-Versammlung und ihrer Sectionen ist ein Protokoll aufzunehmen und nach der Feststellung dem Minister in Abschrift einzureichen. Die Führung des Protokolles wechselt unter den Mitgliedern der Versammlung, bezw. der Sectionen.

### C. Akademische Meister-Ateliers.

§. 40. Bei der Königlichen Akademie der Künste werden eine Reihe von Meister-Ateliers eingerichtet:

für die verschiedenen Fächer der Malerei,
für Bildhauerei,
für Kupferstecherkunst.

§. 41. Dieselben haben die Bestimmung den in sie aufgenommenen Schülern Gelegenheit zur Ausbildung in selbständiger künstlerischer Thätigkeit unter unmittelbarer Aufsicht und Leitung eines Meisters zu geben.

§. 42. Jedes Atelier steht unter selbständiger Leitung eines ausübenden Künstlers, welcher vom Minister angestellt wird und diesem allein verantwortlich ist. Er ist als Inhaber des Ateliers, sofern er definitiv angestellt ist, Mitglied des Senates der Akademie. Provisorisch angestellte Vorsteher können durch besonderen Beschluß des Ministers in den Senat berufen werden.

Jeder Meister ist verpflichtet mindestens 6 Schüler anzunehmen.

§. 43. Ordentlichen Lehrern der Künstlerschule oder anderen hervorragenden Künstlern kann, insbesondere wenn sie ein Fach vertreten, für welches kein akademisches Meister-Atelier besteht, ein Atelier mit einem Schülerraum gewährt werden, wofern sie sich zur Annahme mindestens zweier Schüler verstehen, ohne für deren Unterricht besonderen Entgelt zu beziehen.

In Bezug auf die Leitung dieser Schüler gelten für sie die Bestimmungen dieses Abschnittes C.; dagegen haben sie an sich keinen Anspruch auf Sitz und Stimme im Senate.

§. 44. Wenn der Meister für länger als eine Woche verhindert ist im Atelier anwesend zu sein, so hat er dem Minister Anzeige zu erstatten. Für Abwesenheit auf länger als 14 Tage bedarf es der Urlaubsertheilung durch den Minister.

Soweit ein solcher Urlaub ihm bei der Anstellung zugesichert ist, bedarf es nur der Anzeige vom Antritte des Urlaubes und der Wiederaufnahme der Atelierleitung.

§. 45. Der Ateliervorsteher hat für die Dauer seiner Abwesenheit wegen Beaufsichtigung seines Ateliers Anordnung zu treffen und von dem Geschehenen dem Minister Anzeige zu machen.

§. 46. Die Aufnahme von Schülern findet in der Regel nur zu Ostern und Michaelis statt. Spätestens 8 Wochen vorher übergeben die Vorsteher der Ateliers dem Vorsitzenden der Senatssection für die bildenden Künste die nöthigen Daten behufs Veröffentlichung der bezüglichen Bekanntmachungen.

Die Schüler haben sich vor Beginn des Semesters bei dem Meister zu melden, dem sie sich anzuschließen wünschen. Aufgenommen dürfen nur solche werden, welche sich auszuweisen vermögen:

a) über eine untadelhafte sittliche Führung,
b) über eine Begabung, welche sie voraussetzlich zu erfolgreicher, berufsmäßiger Ausübung der Kunst befähigt,
c) über eine künstlerische Vorbildung, wie die erfolgreiche Absolvirung der Künstlerschule sie gewährt.

Diejenigen, welche die allgemeine Akademie der bildenden Künste absolvirt haben und ein Zeugniß des Directors über eine entsprechende Ausbildung beibringen, haben ein Vorrecht auf Aufnahme.

Dispens von den Erfordernissen ad a) und b) ist überhaupt nicht zulässig, von dem ad c) nur auf Vorschlag des Ateliersvorstehers mit Genehmigung des Ministers.

Schülern der allgemeinen Akademie der bildenden Künste, welche gleichzeitig ein Meister-Atelier besuchen wollen, ist dies nur zu gestatten, wenn sie die Genehmigung von deren Director beibringen.

§. 47. Dem Meister bleibt es überlassen sich über die Erfüllung

der Erfordernisse §. 46 ad b) und c) nöthigen Falles durch besondere unter seinen Augen anzufertigende Probearbeiten Ueberzeugung zu verschaffen.

§. 48. Ist der Meister geneigt den Schüler aufzunehmen und erachtet die Bedingungen des §. 46 als erfüllt, so macht er von der Bewilligung zum Eintritte dem Inspector Anzeige, der, gegen Erlegung der Gebühren, den Immatriculationsschein für 3 Jahre ausstellt. Nur auf Vorlegung dieses Scheines und der Quittung über das gezahlte Honorar (§. 49) ist der Eintritt in das Atelier sowie in der Folge der Verbleib nach Beginn eines neuen Semesters zu gestatten.

§. 49. Das Honorar ist halbjährlich praenumerando an den Inspector zu zahlen. Kein Schüler hat ein Anrecht auf Erstattung von bereits gezahltem Honorare.

Ueber Erlaß des ganzeu oder halben Honorares befindet der Ateliervorsteher im Einverständnisse mit dem Präsidenten der Akademie innerhalb der im Etat vorgeschriebenen Grenzen.

Gesuche um Unterstützungen sind an den Ateliervorsteher zu richten. Dieser legt dieselben der Senats-Section für bildende Kunst mit seinen Vorschlägen vor, welche darüber immerhalb der im Etat festgesetzten Grenzen entscheidet.

§. 50. Der Meister hat über seine Schüler eine Disciplinarbefugniß, welche derjenigen des Directors der allgemeinen Akademie der bildenden Künste über die Schüler dieser Anstalt entspricht.

§. 51. Die Aufnahme in ein Atelier berechtigt in der Regel zum Verbleib in demselben auf drei Jahre.

§. 52. Der Schüler ist berechtigt am Ende eines Semesters die Aufnahme in das Atelier eines anderen Meisters nachzusuchen.

§. 53. Glaubt der Meister persönlich einem Schüler nicht nützen zu können, so kann er ihn mit Ende eines Semesters entlassen. Der Eintritt in ein anderes Atelier ist demselben dadurch nicht verschlossen.

§. 54. Für zwangsweise definitive Entlassung eines Schülers wegen anstößigen Betragens, mangelnden Fleißes oder unzureichender Begabung, ist das Einverständniß der Section des Senates für die bildenden Künste erforderlich; einem solchen Schüler ist die Aufnahme in ein anderes Atelier zu versagen.

§. 55. Den Schülern der Meister-Ateliers ist die Benutzung der akademischen Bibliothek nach Maßgabe des Reglements derselben gestattet. Wegen Benutzung der Lehrmittel der Akademie haben sie sich an den Vorsteher des Ateliers zu wenden. Sie sind ferner berechtigt zum Besuche der Vorträge über die Hülfswissenschaften bei der allgemeinen Akademie der bildenden Künste und mit Genehmigung des Ateliervorstehers zur Theilnahme an einzelnen Uebungen dieses Instituts, soweit der Director derselben Raum zur Verfügung stellen kann, sowie zum Copiren in der Königlichen Gemäldegalerie gegen Vorlage eines vom Vorsteher des Ateliers ausgestellten Zeugnisses über Befähigung des Schülers und zum unentgeltlichen Besuche der akademischen Kunstausstellungen.

§. 56. Für die Ateliers gelten die Ferien der allgemeinen Akademie der bildenden Künste (§. 74); jedoch steht den Schülern frei, mit Genehmigung des Meisters auch während der Ferien ihre Arbeiten im Atelier fortzusetzen.

D. Allgemeine Akademie der bildenden Künste.

§. 57. Die Allgemeine Akademie der bildenden Künste bezweckt eine allseitige Ausbildung in den bildenden Künsten und ihren Hülfswissenschaften, wie sie der Maler, Bildhauer und Architekt gleichmäßig bedarf, und die

specielle Vorbildung für die selbständige Ausübung der einzelnen Zweige der bildenden Kunst.

Der Unterricht ist obligatorisch.

§. 58. Der Unterricht theilt sich in Abschnitte von halbjähriger Dauer, welche zu Ostern und zu Michaelis beginnen.

Der gesammte Cursus ist auf durchschnittlich drei Jahre berechnet.

§. 59. Die allgemeine Akademie der bildenden Künste steht unter einem eigenen Director mit einer Amtsdauer von mindestens 5 Jahren, welcher auf Antrag des Ministers von Seiner Majestät dem Könige ernannt wird. Derselbe ist für die Dauer seines Amtes Mitglied des Senates der Akademie und nur dem Minister verantwortlich.

§. 60. Der Director hat für Heranziehung geeigneter Lehrkräfte zu sorgen; insbesondere hat er bei Erledigung ordentlicher Lehrerstellen für ihre Wiederbesetzung und, wenn der Unterricht unvollständig erscheint, für die Ergänzung desselben durch Gründung und Besetzung neuer Stellen motivirte Vorschläge zu machen. In letzterem Falle werden die Berichte durch die Section des Senates für die bildenden Künste mit deren Gutachten eingereicht.

Hülfslehrer werden unter Vorbehalt des Widerrufes vom Director mit Genehmigung des Ministers angenommen.

§. 61. Der Director ist der nächste Dienstvorgesetzte der Lehrer; dieselben haben dessen Anordnungen innerhalb ihrer amtlichen Verpflichtungen Folge zu leisten.

Die ordentlichen Lehrer bilden unter dem Vorsitze des Directors das Lehrercollegium, welches, so oft dieser es für gut befindet, mindestens aber halbjährlich einmal, zur Festsetzung des Lehrplanes (§. 62) sich versammelt, über die ihm vorgelegten Angelegenheiten beräth und etwa erforderliche Gutachten abgiebt.

Ueber diese Sitzungen ist ein Protokoll zu führen, welches nach Genehmigung vom Director und dem Protokollführer unterzeichnet wird.

§. 62. Der Director ordnet unter Mitwirkung des Lehrercollegiums für jedes Semester den Lehrplan auf Grund des Normallehrplanes (§. 21, 3); er vertheilt die Schüler nach Anhörung ihrer Lehrer in die einzelnen Unterrichtssitzungen (§. 70).

Von seiner Genehmigung hängt es ab, ob und in wie weit einzelnen Schülern ein gleichzeitiger Besuch von Meister-Ateliers zu gestatten ist (§. 46).

Dauernde und vorübergehende Abweichungen vom Normallehrplane sind der betreffenden Section des Senates zur Begutachtung und durch diese dem Minister zur Genehmigung vorzulegen.

§. 63. Ueber Anträge auf Bewilligung erhöhter Geldmittel für das Jnstitut hat der Director das Lehrercollegium zu hören. Es bleibt ihm überlassen für diese Anträge die Mitwirkung der Section des Senates für die bildenden Künste in Anspruch zu nehmen.

Ueber die Mittel des Institutes verfügt der Director nach Maßgabe der Bestimmungen des Etats und der allgemeinen die Geldverwendung betreffenden Vorschriften.

Er trägt Sorge für das Inventar und die Lehrmittel des Jnstitutes und verfügt über deren Benutzung.

§. 64. Urlaub für länger als eine Woche hat der Director bei dem Minister nachzusuchen. Soweit ihm ein solcher Urlaub bei seiner Anstellung zugesichert ist, bedarf es nur der Anzeige vom Antritte des Urlaubes und der Wiederaufnahme der Directorialgeschäfte.

Urlaubsgesuche der Lehrer sind an den Director zu richten und können von diesem für die Dauer einer Woche bewilligt werden. Für längeren Urlaub ist die Genehmigung des Ministers erforderlich.

§. 65. Zur Aufnahme in die allgemeine Akademie der bildenden Künste ist erforderlich:

a) eine allgemeine Bildung, welche den Inländer zum einjährigen freiwilligen Militärdienste berechtigt,
b) eine untadelhafte, sittliche Führung,
c) eine für erfolgreiche Ausübung der Kunst oder eines Kunstgewerbes genügende Begabung und eine über die Elemente hinausgehende Fertigkeit im Freihandzeichnen.

§. 66. Die Aspiranten haben sich beim Director schriftlich zu melden und einen selbstgeschriebenen Lebenslauf und einen schriftlichen durch Zeugnisse belegten Nachweis über Erfüllung der Bedingungen ad a) und b) beizubringen. Ueber die ad c) verlangte Qualification haben sich die Aspiranten durch eine Prüfung vor dem Director und dem Lehrercollegium auszuweisen.

Von dem Erfordernisse ad a) kann der Director im Einverständnisse mit dem Lehrercollegium ausnahmsweise bei hervorragender künstlerischer Begabung Dispens ertheilen und hat in solchen Fällen den Betreffenden zur nachträglichen Ergänzung seiner allgemeinen Bildung anzuhalten. Von den Erfordernissen ad b) und c) ist eine Dispensation überhaupt uuzulässig.

§. 67. Die Aufnahme erfolgt zu Ostern und zu Michaelis. Nach Beginn des Semesters ist die Aufnahme neuer Schüler in der Regel nicht zulässig.

§. 68. Den Termin der Aufnahmeprüfung bestimmt der Director und übergiebt dem Vorsitzenden der Senats-Section für die bildenden Künste behufs Erlassung der nöthigen Bekanntmachungen spätestens 8 Wochen zuvor die Bestimmungen über den Anfangstermin des Unterrichtes, den Tag der Aufnahmeprüfung und den Lehrplan des Semesters.

Nach der Aufnahmeprüfung erfolgt auf Anweisung des Directors gegen Erlegung der Gebühren die Immatriculation auf 3 Jahre.

Ihre Gültigkeit kann von dem Director verlängert werden.

§. 69. Das festgesetzte Honorar ist halbjährlich praenumerando an den Inspector zu zahlen.

Wer ausnahmsweise im Laufe eines Semesters eintritt, hat für das ganze Semester Honorar zu entrichten. Auf Erstattung bereits gezahlten Honorares hat kein Schüler Anspruch.

Ueber Erlaß des ganzen oder halben Honorares befindet der Director innerhalb der im Etat vorgesehenen Grenzen.

Gesuche um Unterstützungen sind an den Director zu richten, welcher dieselben der Senats-Section für die bildenden Künste mit seinem Votum vorlegt. Dieser entscheidet darüber innerhalb der im Etat festgestellten Grenzen.

§. 70. Die Schüler haben den gesammten Unterricht nach der am Anfange jedes Semesters zu ertheilenden Anweisung des Directors pünctlich zu besuchen.

Wegen Ausbleibens haben sie sich bei dem betreffenden Lehrer schriftlich unter Angabe der Gründe des Versäumnisses zu entschuldigen.

§. 71. Die Schüler haben das Recht zur Benutzung der Bibliothek nach den Bestimmungen des Reglements derselben und der Lehrmittel der Akademie, sowie zum Copiren in den Königlichen Museen gegen Vorlage eines von dem Director ausgestellten Zeugnisses über ihre Befähigung.

§. 72. Schüler, welche durch Unfleiß oder durch einen zu Tage tretenden Mangel an Begabung keine Hoffnung auf erfolgreiche Benutzung des Unterrichtes gewähren oder ein sittlich anstößiges Betragen sich zu Schulden kommen lassen, können vom Director auf Beschluß des Lehrercollegiums ohne Weiteres entlassen werden.

In dringenden Fällen kann der Director den Besuch des Unterrichtes und der Institutsräume sofort untersagen, vorbehaltlich der definitiven Entlassung.

§. 73. Schülern, welche den Cursus der Künstlerschule absolvirt haben, wird auf Verlangen ein Zeugniß über ihre Befähigung und die erlangte Ausbildung ertheilt, welches der Director im Einverständnisse mit dem Lehrercollegium feststellt. Hält der Director es für nöthig, so kann von den Schülern zu diesem Behufe die Anfertigung besonderer Probearbeiten erfordert werden.

§. 74. Die Hauptferien fallen in den August und September jedes Jahres.

### E. Kunst und Gewerk-Schule.

§. 75. Für die Kunst- und Gewerkschule bleibt das Reglement vom 14. August 1869 in Kraft.

### F. Hochschule für Musik.

§. 76. Für die Hochschule für Musik bleibt das Statut vom 12. Januar 1874*) in Geltung.

Die mit Rücksicht auf die Abschnitte A. und B. des gegenwärtigen provisorischen Statutes erforderlichen Abänderungen bestimmt der Minister.

### G. Institut für Kirchenmusik.

§. 77. Für das Institut für Kirchenmusik bleibt der Erlaß eines besonderen Statutes vorbehalten.

---

## Ministerial-Erlaß, den Ausschluß der Staatsbeamten von der Mitgliedschaft bei den Vorständen von Actiengesellschaften etc. betreffend. Vom 19. Juli 1875.

Berlin, den 19. Juli 1875.

Mit Bezug auf die Bestimmungen im §. 1 des Gesetzes vom 10. Juni v. J. (Ges.-Samml. S. 244) veranlasse ich die Königliche Regierung etc. Fürsorge zu treffen, daß vom 1. Januar 1876 ab von den zum Ressort Derselben gehörigen unmittelbaren Staatsbeamten keiner mehr eine mittelbar oder unmittelbar mit einer Remuneration oder einem Vermögens-Vortheile verbundene Stelle als Mitglied des Vorstandes, Aufsichts- oder Verwaltungsrathes einer Actien-, Commandit- oder Bergwerks-Gesellschaft oder in einem Comité zur Gründung solcher Gesellschaften einnimmt.

Bis zum 1. Februar 1876 erwarte ich eine Anzeige darüber, daß die Vorschriften des vorbezeichneten Gesetzes vom 10. Juni v. J. überall zur Ausführung gelangt sind.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

---

*) In Keller's «Deutsche Schulgesetz-Sammlung» Jahrg. 1874 Nr. 39.

**Reglement für das germanistische Seminar an der Königlichen Universität zu Kiel. Vom 16. April 1875.**

§. 1. Das germanistische Seminar hat den Zweck Studirenden der Kieler Universität Anleitung zu methodischem Arbeiten auf dem Gebiete der deutschen Philologie zu gewähren.

§. 2. Die Studirenden, welche an den Arbeiten des Seminares sich betheiligen wollen, haben bei dem Director unter Vorlegung ihrer Matrikel und eines Zeugnisses der Reife von einem Gymnasium (nur? Red.) um die Erlaubniß dafür nachzusuchen.

§. 3. Für die Theilnahme an dem Seminare ist kein Honorar zu entrichten.

§. 4. Die Mitglieder zerfallen in ordentliche und außerordentliche.

Ordentliches Mitglied kann nur derjenige werden, der bereits mindestens durch ein Semester mit Erfolg an den Uebungen Theil genommen hat, oder der an einer anderen Universität schon ordentliches Mitglied eines germanistischen Seminares war. Der Aufnahme zum ordentlichen Mitgliede geht ein mündliches und ein schriftliches Examen vor dem Director voraas.

§. 5. Die Zahl der ordentlichen Mitglieder wird auf fünf angesetzt.

Die Mitgliedschaft wird auf vier Semester erworben.

Anwartschaft auf eine ordentliche Stelle wird den außerordentlichen Mitgliedern nicht ertheilt.

§. 6. Die Arbeiten des Seminares beziehen sich theils auf die Erklärung germanischer Schriftwerke, theils auf die Bearbeitung deutsch-philologischer Themata.

Jedes ordentliche Mitglied hat in jedem Semester eine schriftliche Arbeit einzureichen.

Zu den Uebungen und Besprechungen der Arbeiten werden wöchentlich zwei Stunden bestimmt. Die ordentlichen Mitglieder sind verpflichtet daran regelmäßig theilzunehmen.

§. 7. Mitglieder, welche ihren Verpflichtungen als solche nicht nachkommen oder sich durch ihr Verhalten als störend für die Zwecke des Seminares erweisen, können von dem Director von der ferneren Theilnahme am Seminare ausgeschlossen werden.

§. 8. Die Bibliothek des Seminares ist den Mitgliedern in geeigneter Weise möglichst zugänglich zu machen. Mißbrauch derselben zieht die Ausschließung aus dem Seminare nach sich.

§. 9. Die für das Seminar ausgesetzte Dotation ist zunächst zu sachlichen Ausgaben und insbesondere zur Vermehrung der Bibliothek bestimmt. Soweit sie für diese Zwecke nicht in Anspruch genommen ist, darf der Director in jedem Semester an ordentliche Mitglieder für Auszeichnung bei den Seminararbeiten Prämien in Geld oder Büchern verleihen. Der Werth der einzelnen Prämie darf 90 Mark nicht übersteigen.

§. 10. Am Schlusse jedes Wintersemesters hat der Director mir durch Vermittelung des Universitätscurators über die Thätigkeit des Seminares und die Verwendung der Seminardotation Bericht zu erstatten.

Berlin, den 16. April 1875.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.

Im Auftrage: Greiff.

Fast gleichlautend damit ist das

**„Provisorische Reglement des Seminars für romanische und englische Philologie an der Königlichen Universität zu Marburg. Vom 30. April 1875.“**

§. 1. Das Seminar für romanische und englische Philologie hat den Zweck Studirenden der Marburger Universität Anleitung zu methodischem Arbeiten auf dem bezeichneten Gebiete zu gewähren.

§. 2. Die Studirenden, welche an den Arbeiten des Seminares sich betheiligen wollen, haben bei dem Director unter Vorlegung ihrer Matrikel und ihres Maturitäts-Zeugnisses um die Erlaubniß dafür nachzusuchen.

§. 3. Für die Theilnahme an dem Seminare ist kein Honorar zu entrichten.

§. 4. Die Mitglieder des Seminares zerfallen in ordentliche und außerordentliche.

Die Aufnahme als ordentliches Mitglied kann nur erfolgen auf Grund einer von dem Director für genügend befundenen Arbeit aus dem Gebiete der romanischen oder englischen Philologie. Sie gilt, ebenso wie die Zulassung als außerordentliches Mitglied, zunächst immer nur auf ein Semester, kann aber demnächst verlängert werden.

§. 5. Die Arbeiten des Seminares beziehen sich theils auf die Erklärung und kritische Behandlung von Schriftwerken, theils auf die schriftliche Bearbeitung von Themata aus dem Gebiete der romanischen und englischen Philologie.

Zu den Uebungen und den Besprechungen der von den Mitgliedern gelieferten Arbeiten werden wöchentlich mindestens zwei Stunden bestimmt. Die ordentlichen Mitglieder sind verpflichtet daran regelmäßig Theil zu nehmen.

§. 6. Mitglieder, welche ihren Verpflichtungen als solche nicht nachkommen oder sich durch ihr Verhalten als störend für die Zwecke des Seminares erweisen, können von dem Director von der ferneren Theilnahme am Seminare ausgeschlossen werden.

§. 7. Die Bibliothek des Seminares ist den Mitgliedern in geeigneter Weise möglichst zugänglich zu machen. Mißbrauch derselben zieht die Ausschließung aus dem Seminare nach sich.

§. 8. Die für das Seminar ausgesetzte Dotation ist zunächst zu sachlichen Ausgaben und insbesondere zur Vermehrung der Bibliothek bestimmt. Soweit sie für diese Zwecke nicht in Anspruch genommen ist, darf der Director in jedem Semester an ordentliche Mitglieder für Auszeichnung bei den Seminararbeiten Prämien in Geld oder Büchern verleihen.

§. 9. Am Schlusse jedes Wintersemesters hat der Director mir durch Vermittelung des Senates und des Universitäts-Curatoriums über die Thätigkeit des Seminares und die Verwendung der Seminardotation Bericht zu erstatten.

Berlin, den 30. April 1875.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Im Auftrage: Greiff.

# V. Schulnachrichten.

Der «Berliner Verein für Reform der Schule» hatte im vergangenen Jahre drei Preise von 450, 300 und 150 Mark ausgesetzt für die besten Entwürfe zu einem Unterrichtsgesetz für Preußen. Neun Lehrer haben sich um dieselben beworben, doch nur Herrn Oberlehrer Dr. H. Beck von hier ist es gelungen die Ansprüche der Kampfrichter vollkommen zu befriedigen. Seine von ihnen gekrönte Preisschrift ist jetzt unter dem Titel «Entwurf eines Unterrichtsgesetzes für Preußen» in Leipzig bei Siegismund und Volkening erschienen und wird für manchen unserer Leser von Interesse sein.

Berlin. Dr. M. Strack.

# VI. Personalnachrichten.

1. Bei dem Realgymnasium in Wiesbaden ist der ordentliche Lehrer Ferdinand Henrich zum Oberlehrer befördert worden.

2. Dem ordentlichen Lebrer an der Realschule zu Posen Dr. C. W. T. Krug ist das Prädicat Oberlehrer beigelegt worden.

3. Bei der Realschule zu Osterode am Harz ist die Beförderung des ordentlichen Lehrers Dr. W. Ahrens zum Oberlehrer genehmigt worden.

4. Dem Realschul-Director a. D. Dr. Herwig in Hanau ist der Rothe Adlerorden 3. Classe mit der Schleife verliehen worden.

5. Dem Oberlehrer Dr. Jul. Ellinger an der Realschule zu Tilsit ist das Prädicat «Professor» beigelegt worden.

6. An der Realschule zu Lippstadt ist die Beförderung des ordentlichen Lehrers Gustav Born zum Oberlehrer genehmigt worden;

7. Desgl. die des ordentlichen Lehrers Dr. Anton Lieck an der Realschule zu Achen;

8. Desgl. die des ordentlichen Lehrers Otto Jahn an der Realschule zu Celle.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ
für die
# Interessen des Realschulwesens.

**IV. Jahrgang.** **1876.** **October.**

Erscheint in Monatsheften zu 4 — 5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.


## I. Abhandlungen.

### Der botanische Unterricht an höheren Lehranstalten.


Von Dr. E. Loew, Oberlehrer an der Kgl. Realschule zu Berlin.


**Zweiter Artikel.**

Zweiter Abschnitt.

### Die Praxis des botanischen Unterrichts.

1. Methodische Grundlage.

Jeder planmäßige Betrieb des botanischen Unterrichts kann eine bestimmte Methodik nicht entbehren. Die Praxis treibt von selbst zur Theorie. Es wurde im vorigen Abschnitt versucht den Grundlinien derselben auf historischem Wege nachzuspüren. Wir wiesen eine Reihe von Sätzen nach, die bei der Mehrzahl der neueren Methodiker wiederkehren und daher als Basis für weitere Verständigung gelten können. Vorschriften wie die, daß der Unterricht von der lebenden Pflanze ausgehen müsse, daß der systematische Unterricht an bestimmte Repräsentanten oder Paradigmen anzuknüpfen habe, daß die ersten morphologischen Begriffe aus dem systematischen Unterricht zu entwickeln seien, werden wohl ziemlich allgemein als richtig anerkannt. Trotzdem scheint es bedenklich auf dieser Basis sofort weiter zu bauen. Man könnte leicht den Einwurf eines zu rohen Empirismus gegen ein solches Verfahren erheben. Sind jene Sätze Consequenzen aus irgend welchem allgemeinen Princip? Stehen sie unter einander in Uebereinstimmung oder in Widerspruch? Auf welchen didaktischen Principien beruht überhaupt der botanische Unterricht? — Diese Fragen können nicht ganz umgangen werden,

wenn der praktischen Unterrichtsthätigkeit auf dem Gebiete der Botanik eine theoretisch haltbare Grundlage gegeben werden soll.

Vergegenwärtigen wir uns, daß bei jedem Unterricht drei Momente von wesentlicher Bedeutung sind: die Natur der zu lehrenden Sache, der geistige Standpunct des Schülers und der erziehliche Zweck, so werden wir auch im botanischen Unterricht vorwiegend nach diesen drei Richtungen Ausschau zu halten haben. Die Aufgabe der Methodik — soweit diese von der individuellen Persönlichkeit des einzelnen Lehrers getrennt werden kann — ist aber die: zwischen dem Lehrstoff, der Fassungskraft des Schülers und dem Zwecke der Erziehung beständig zu vermitteln. Jedes dieser drei Momente schreibt ein besonderes Verfahren vor: der Unterricht soll sachgemäß, verständlich und erziehlich wirksam ertheilt werden. Die Tragweite dieses Satzes, der vielleicht von Manchem als etwas trivial belächelt wird und in welchem sich dennoch die verschiedenartigsten philosophischen und pädagogischen Grundanschauungen begegnen und verständigen dürften, liegt gerade auf dem botanischen Unterrichtsfelde klar auf der Hand. War es nicht ein bedenklicher Fehler, besonders der älteren Methodik, auf die erziehliche Seite des Unterrichts durchaus keine Rücksicht zu nehmen und reinen Fachunterricht für heranwachsende Botaniker zu ertheilen? Ist es nicht ebenso ein gewaltiger Fehler den Unterricht zu einem Experimentirfelde aller möglichen psychologischen und pädagogischen Theorieen zu machen und dabei den in jeder Wissenschaft, also auch in der Botanik, vorhandenen inneren Zusammenhang der Sache beliebig außer Acht zu lassen? Wird es nicht endlich ein gleich schlimmer Fehler sein, psychologische Gesichtspuncte in der Gestaltung des Unterrichts ganz zu übersehen und etwa den Quintaner und den Secundaner in gleicher Weise in Botanik zu unterrichten? Daß diese drei Verirrungen in der That begangen worden sind, dafür findet man auf jeder Seite gewisser methodischer oder unmethodischer Schulbücher zahlreiche Belege. In jedem einzelnen Falle der Sachlichkeit, der Faßbarkeit und dem erziehenden Zwecke des Unterrichts gerecht zu werden ist eben ein schwieriges Problem, dessen annähernde Lösung, soweit sie die Methodik und nicht die individuelle Aufgabe des einzelnen Lehrers angeht, erst von der Zukunft erwartet werden kann. Verbesserungsfähig ist jede Methodik, aber eine einzige unfehlbare Methode giebt es nicht und kann es nicht geben, so lange der Unter-

richt mit Individuen zu thun hat. Die schlechtere Methode kann durch den trefflichen Lehrer ausgeglichen, die bessere durch den schlechteren verdorben werden. Aber stets wird der tüchtige Lehrer mit der besseren Methode erfolgreicher wirken als mit der schlechteren. Es liegt daher im Interesse eines Jeden seine Methode zu verbessern. Dies sei allen denen gesagt, welche von methodischen Erörterungen überhaupt kein Heil für den Unterricht erwarten.

Unter den verschiedenen möglichen Methoden des botanischen Unterrichts ist uns immer diejenige am meisten rationell erschienen, welche der Natur der zu lehrenden Sache, der geistigen Entwickelung des Schülers und dem Erziehungszwecke in möglichst gleichem Maße Rechnung trägt. Es ergeben sich hier von selbst die drei Fragen: Welche Methode ist für den botanischen Unterricht die am meisten sachgemäße? Welche Methode verdient als die psychologisch begründetere den Vorzug vor anderen? Welche Methode sucht dem erziehenden Zwecke des Unterrichts verhältnißmäßig am meisten gerecht zu werden? Erst wenn diese drei Fragen gesondert erwogen sind, kann sich die weitere Frage nach dem gegenseitigen Verhältniß dieser drei Lehrweisen und der Art ihrer Verknüpfung daran schließen.

Die Frage nach einer sachgemäßen botanischen Lehrmethode beantwortet sich aus dem Wesen der Botanik als eines Zweiges der beobachtenden Naturwissenschaft. Das vorhandene Thatsachenmaterial der Botanik ist vorwiegend durch Beobachtung — sei es vergleichende oder entwicklungsgeschichtliche Beobachtung — gefunden, die botanische Litteratur besteht hauptsächlich in Beschreibung und Abbildung dieser Beobachtungen. Aus der Geschichte der botanischen Wissenschaft läßt sich leicht nachweisen, daß ihr Fortschritt stets an den höheren Grad der Beobachtungsfähigkeit und an die Verbesserung der Beobachtungsmethoden geknüpft war. Nun besteht der Unterricht in einer Wissenschaft in nichts Anderem als der Unterweisung in dem Verfahren, mit welchem die Wissenschaft selbst sich ihres Stoffes bemächtigt. Da dies in der Botanik vorzugsweise durch Beobachtung und Vergleichung geschieht, so muß auch der Anfänger vor allen Dingen Pflanzen und pflanzliche Vorgänge beobachten und vergleichen lernen. Er bedarf dieser Fähigkeit um die Beobachtungen Anderer zu verstehen, um sie verificiren oder um ein selbständiges Urtheil über irgend eine botanische Thatsache ge-

winnen zu können. Für das Verständniß der botanischen Litteratur und für die Mittheilung seiner eigenen Wahrnehmungen bedarf er außerdem die Fähigkeit sachgemäßen Ausdruckes, d. h. er muß pflanzliche Objecte oder Vorgänge des Pflanzenlebens beschreiben können. Ebenso wenig wie der Sprachunterricht sich damit begnügt dem Anfänger theoretische Vorlesungen über Grammatik zu halten, sondern ihn zu selbstthätigem Gebrauch der Sprache anleitet, ebenso wenig kann sich der naturwissenschaftliche Unterricht darauf beschränken dem Schüler aus dem Buche der Natur Etwas vorzulesen, sondern er muß ihn in diesem Buche selbst lesen lassen und ihm den Gebrauch der naturwissenschaftlichen Sprache lehren. Da aber Beobachtung, Vergleichung, Beschreibung außer dem thätigen Subject stets ein der Beobachtung, Vergleichung und Beschreibung unterworfenes Object voraussetzen, so ist in letzteren der Inhalt des Wissens zugleich gegeben. Je mehr vegetative Objecte und Vorgänge ein Beobachter gesehen, erfaßt und in ihrer inneren Natur begriffen hat, ein desto umfangreicheres Wissen hat er; je tiefer er sie aufzufassen und zu deuten versteht, desto inhaltsreicher ist sein Wissen. Die sachgemäße Methode besteht daher darin den Anfänger von leichteren zu schwereren Beobachtungen fortschreiten zu lassen und auf diese Weise sein Wissen sowohl intensiv als extensiv zu vergrößern. Die Methode hat ihr Ziel erreicht, wenn der Schüler zum selbständigen Beobachter und Forscher herangebildet ist. So lange dies nicht der Fall ist — und für den Schulunterricht tritt im Gegensatze zum Universitätsunterrichte dieser Fall nirgends ein — muß es die Sache der Methodik sein sowohl das Beobachtungsmaterial in richtiger Stufenfolge auszuwählen als auch die Art seiner Verarbeitung durch den Schüler festzusetzen. Wie dies zu geschehen hat, kommt hier vorläufig nicht in Betracht. Es genügt der Nachweis, daß nur der Unterricht, der dem Schüler Beobachtungsmethoden lehrt, nicht der, welcher von Beobachtungen nur redet, ohne daß der Schüler die thatsächliche Beobachtung ausführt, ein sachgemäßer ist.

Wir treten der zweiten oben aufgeworfenen Frage näher. Es ist klar, daß ein Unterricht nur dann auf die intellectuelle Sphäre des Unterrichtempfangenden einwirken kann, wenn er dessen Intellect in Action zu setzen versteht. Dies kann er wiederum nur dadurch, daß er sich dem geistigen Gesammtstandpuncte des Schülers accommodirt und ihm Interesse auch für die

scheinbar fern liegende Sache einzuflößen vermag. Ein geistiges Interesse an einer Sache kann nur der gewinnen, der selbstthätig mit derselben operirt. Der Unterrichtsstoff darf daher dem Schüler niemals fremdartig gegenüberstehen, er muß von der ersten Stunde an empfinden, daß an diesem Stoffe sein Geist Nahrung findet, daß er mit den ihm zu Gebote stehenden geistigen Mitteln desselben Herr werden kann, und daß diese Herrschaft ihm Lust bereitet. Eine Unterrichtsmethode, welche den Schüler zu steter Reception verurtheilt, anstatt seine spontane Thätigkeit wachzurufen, trägt die übeln Folgen in sich selbst. Der geistig mißhandelte Schüler wendet sich bald mit Abscheu von ihr ab. Kein Unterricht hat dies mehr zu berücksichtigen als der botanische. Auch die durchsichtigsten Erläuterungen, die schönsten Abbildungen, die besten Lehrbücher helfen nichts, wenn der Schüler nicht vorher die Sache, um die es sich handelt, mit eigenen Augen gesehen hat. Dazu bedarf er der intellectuellen Beobachtungsfähigkeit. Diese setzt wieder die vergleichende Thätigkeit voraus: wir vergleichen eine neue Wahrnehmung mit einer schon früher gemachten ähnlichen; erst durch die Vergleichung werden wir uns des Unterschiedes beider bewußt. Als nothwendiges Correlat des Beobachtens und Vergleichens hebt sich auch hier das Beschreiben des Beobachteten heraus. Eine Unterrichtsmethode, die beobachten, vergleichen und beschreiben lehrt, regt ein geistiges Thun an. Das Beobachten zwingt den Schüler sein Auge richtig zu gebrauchen und den Act der planmäßigen Wahrnehmung mit Bewußtsein zu vollziehen. Das Vergleichen drängt ihm Unterschied und Uebereinstimmung der Objecte auf, das Beschreiben nöthigt ihn sich von dem Gesehenen klare Rechenschaft zu geben. Diese dreifache Thätigkeit ist deshalb von so fundamentaler Bedeutung, weil sie sowohl von der ersten Stunde des Unterrichts an bis zu seiner höchsten Stufe in immer gesteigertem Maße zur Anwendung gebracht werden kann. Es läßt sich leicht nachweisen, wie mangelhaft ausgerüstet die Mehrzahl der Schüler an unseren höheren Lehranstalten in den botanischen Unterricht eintritt. Selten sind die allergewöhnlichsten Anschauungen bei ihnen vorhanden; sie kennen, zumal in größeren Städten, weder die einheimischen Bäume noch die gemeinsten Culturpflanzen. Ihr Formen-, Farben- und Raumsinn ist wenig oder gar nicht entwickelt. Ein etwas complicirteres Gebilde, z. B. eine unregelmäßige Blüthe, können sie mit der Vor-

stellung weder erfassen noch festhalten. Die Begriffe «vorn und hinten, rechts und links, oben und unten» machen in der Anwendung die größten Schwierigkeiten. Mischfarben kann in der Regel nicht ein einziger Schüler einer großen Classe richtig benennen oder erkennen. Daß ein Object je nach seiner Stellung zu uns ein verschiedenes Bild hervorruft, ist eine ganz unbekannte Sache. Die allerverschiedensten Formen von Blättern, Blüthen u. s. w werden als völlig gleich angesehen; die Fähigkeit zwei verschiedene Formen durch Worte zu kennzeichnen geht den meisten Schülern völlig ab. Statt auf die gegenseitige Lage und Beziehung der Theile eines Objects, achten sie höchstens auf die Größe und Farbe desselben. Was sie einmal gesehen haben, erkennen sie ein zweites Mal nicht wieder; es fehlt meist jede Uebung im Festhalten gemachter Wahrnehmungen. Die Liste dieser Mängel läßt sich leicht noch weiter ausdehnen. Freilich sind dieselben nicht bei jedem Schüler in gleichem Maße vorhanden, aber sie sind doch in der Regel in so erschreckender Weise verbreitet, daß eine wenigstens theilweise Abhülfe durch den Unterricht ganz unabweisbar wird; keiner ist dazu so geeignet wie der botanische. Hier ist es durch fortgesetzte wahrnehmende Operationen an Objecten möglich jene Mängel allmählich zu corrigiren und auszugleichen. Freilich, wenn man den Unterricht nicht auf die Untersuchung der Pflanzen durch den Schüler selbst begründet, dann bleibt trotz aller angelernten Kenntniß doch das ursprüngliche Deficit des Schülers bestehen: er bleibt blind mit sehenden Augen, und sein Formen-, Farben- und Raumsinn erhebt sich wenig über den Standpunct eines kleinen Kindes. Dem hat auch der botanische Unterricht an seinem Theile entgegen zu arbeiten. Damit sind wir von psychologischen Gründen und von dem Grundsatz der Verständlichkeit des Unterrichts ausgehend zu derselben Forderung gelangt, wie von dem rein sachlichen Standpunct aus: zur Forderung eines methodischen Beobachtens, Vergleichens und Beschreibens.

Aber auch die Betrachtung des erziehlichen Zweckes, der dem botanischen wie jedem anderen Unterrichtszweige vorschwebt, führt auf dieselbe Spur. Wir können nur dasjenige als dem Zwecke der Jugenderziehung angemessen erachten, was den Geist nicht mit bloßem Fachwissen beladet, sondern ihn mit grundlegenden Fähigkeiten ausrüstet. Ueber die uns umgebende Natur richtige Wahrnehmungen machen und dieselben sachgemäß in Worten

aussprechen zu können, diese Fähigkeit ist dem Gebildeten ebenso unentbehrlich wie ein logisch richtiges Denken. In der Erziehung dieser Fähigkeit liegt der erziehliche Zweck des naturwissenschaftlichen und damit auch der Zweck des botanischen Unterrichts. Da die Natur ein zusammenhangendes Ganzes, ein Kosmos, ist und die Art und Methode der Wahrnehmung je nach dem Beobachtungsobject sich ändert, so muß sich die wahrnehmende Thätigkeit auf jede wesentliche Kategorie von Naturkörpern und von natürlichen Vorgängen hin richten, auf die Thier- und Pflanzenwelt ebenso wie auf das Reich des Anorganischen und auf chemische und physikalische Erscheinungen. Die allgemeine Bildung verlangt nicht, daß Jedermann in der Zoologie, in der Botanik, in der Mineralogie, in der Chemie und in der Physik eine Unsumme von Fachkenntnissen besitze, aber sie erfordert unbestreitbar ein offenes Auge für die Formen und Erscheinungen der Natur und ein offenes Ohr für die Sprache der Naturwissenschaft. Die Beziehungen des Menschen zur Natur sind unendlich; auch der feindlichste Gegner der naturwissenschaftlichen Weltanschauung wird das nicht wegleugnen können. Der Zusammenhang der Naturwissenschaft mit dem physischen und intellectuellen Leben tritt in der Gegenwart von Tag zu Tag durchschlagender hervor. Natur und Naturwissenschaft sind daher Gebiete, für welche unsere höhere Schule — sei sie Gymnasium oder Realschule — Verständniß vorbereiten soll. Der botanische Unterricht kann nur dann seinen erziehlichen Zweck verwirklichen, wenn er dies Verständniß — soweit er es nach der Art seines Stoffes vermag — in erster Linie zu fördern sucht. Nicht diejenige Methode wird hierzu geeignet sein, welche auf Einübung massenhafter positiver Kenntnisse ausgeht, sondern die, welche den Geist gleichsam mit Organen für das Verständniß der Natur und der Naturwissenschaft ausrüstet. Für das Gebiet der Botanik sind die Fähigkeiten des Beobachtens, des Vergleichens und des Beschreibens solche Organe. In der Ausbildung derselben fallen der sachliche, der didaktische und der ethische Zweck des botanischen Unterrichts zusammen. Da jede geistige Thätigkeit nur an einem bestimmten Stoffe ausgeübt und fortgebildet werden kann, so ist mit der Steigerung der Fähigkeit zugleich auch die größere Herrschaft über den empirischen Stoff gegeben. Fähigkeiten rein als solche — losgelöst von jedem Substrat — lassen sich weder lehren noch erlernen. Wer immer eine Pflanze gründ-

lich und vielseitig beobachtet, erwirbt, indem er beobachten lernt, nicht bloß einen gewissen höheren Fähigkeitsgrad des Beobachtens, sondern er erlangt zugleich ein gewisses positives botanisches Wissen über jene Pflanze. Der Unterricht an höheren Schulen, der so vielfach Gefahr läuft über der Zersplitterung des Stoffes die harmonische Einheit der Bildungsmittel zu vergessen, muß vor Allem die Ueberbürdung mit positiven Kenntnissen von seinen Zöglingen fern halten. Nicht die größere Summe empirischen Wissens, sondern die größere geistige Herrschaft über das an sich todte Material kennzeichnen den gebildeteren und gescheuteren Kopf. Auch der botanische Unterricht soll nicht Material auf Material in dem Schüler anhäufen, sondern ihn lehren, wie er den Stoff geistig verarbeiten, wie er über ihn und an ihm denken lernen kann. Ohne die grundlegende Fähigkeit des Beobachtens, Vergleichens und Beschreibens in dem Schüler heranzubilden, wird jener erziehliche Zweck des Unterrichts nun und nimmermehr erreicht werden.

Wir haben auf drei verschiedenen Wegen ein- und dasselbe Princip als fundamental erkannt. Der mögliche Einwurf, daß dieses Princip als ein neues, bloß theoretisch gewonnenes, alle bisherigen, methodischen Grundsätze umstoße und verleugne, kann leicht zurückgewiesen werden. Erinnern wir uns des methodischen Lehrganges in den Zeiten Dietrich's: der Schüler lernte auf die möglichst mechanische Art beschreiben. Was wollte Lüben? Der Schüler soll vergleichen lernen! Lüben schrieb umfangreiche Werke, um dieser vergleichenden Thätigkeit das nothwendige Unterrichtsmaterial zu unterbreiten. Was betont endlich die gegenwärtige Methodik? Der Schüler soll beobachten lernen! Indem die Methodik einseitig bald die eine bald die andere dieser Vorschriften hervorkehrte, entging ihr das nach drei Richtungen sich äußernde Grundprincip und der innere Zusammenhang derselben. Jene Vorschriften blieben empirisch aufgeraffte Sätze, während sie doch Folgerungen ein- und desselben allgemeinen Princips sind. So ist der Satz, daß der Unterricht stets von der lebenden Pflanze ausgehen müsse, eine einfache Folgerung des Beobachtungsprincips; beobachten kann man im eigentlichen Sinne nur an natürlichen Objecten — also an der Pflanze selbst —, nicht an künstlichen Ersatzmitteln. Ebenso geht das Theorem, daß die morphologischen Vorstellungen durch Anschauungen einzelner Pflanzen im systematischen Unterricht gewonnen werden müssen, aus demselben Princip hervor: denn da diese

Vorstellungen nur durch Vergleichung erfaßbar sind und letztere wiederum nur auf Beobachtung beruht, so wirkt im Grunde nur diese als maßgebend. Dasselbe gilt für die methodologischen Vorschriften über die Anknüpfung des systematischen Unterrichts an bestimmte Repräsentanten. Die historische Berechtigung des gewonnenen methodischen Princips wird man uns nicht bestreiten können. Es läßt sich am einfachsten in methodischer Vorschriftsform aussprechen: Lehre Pflanzen und pflanzliche Vorgänge beobachten, vergleichen, beschreiben! Der botanische Unterricht zeigt daher drei verschiedene Seiten, deren jeder wir eine besondere Erörterung widmen.

### Der Unterricht im Beobachten.

Durch Beobachtung, d. h. ein mit Plan und Absicht verfahrendes Wahrnehmen eines natürlichen Objects, entsteht in uns ein dem Objecte correspondirendes, in seinen Theilen mehr oder weniger klares Vorstellungsbild, dessen Besitz die Grundlage und Voraussetzung eines Wissens, d. h. eines richtigen Urtheils über das beobachtete Object, bildet. Je ungeübter der Beobachter, desto verworrener fällt das Vorstellungsbild aus, desto schwankender das Urtheil. Mit der Planmäßigkeit des Beobachtens steigert sich die Klarheit und Schärfe der einzelnen Vorstellungsbilder, mit dem zunehmenden Umfange der Beobachtungen vermehrt sich unser Vorrath von Vorstellungen; durch Beides wird unser Wissen von den natürlichen Objecten nach Inhalt und Umfang vergrößert. Klare Vorstellungsbilder von pflanzlichen Objecten lassen sich offenbar nur an Pflanzen selbst, nicht an künstlichen Ersatzmitteln, gewinnen. Aus diesem Wesen des Beobachtens folgt auch die Art und Weise, wie der Schüler beobachten lernt. Neue wissenschaftliche Beobachtungen anzustellen ist bekanntlich die ausschließliche Aufgabe des Forschers; die Anleitung zu streng wissenschaftlichen Beobachtungen muß daher principiell von dem Kreise des Schulunterrichts ausgeschlossen werden. Trotzdem bleibt letzterem im elementaren Beobachten noch ein weites Feld übrig. Es ist eine allerdings eigenthümliche, aber von jedem einsichtsvollen Fachlehrer zugegebene Thatsache, daß Kinder — und solche sind ja die Sextaner oder Quintaner, die den ersten botanischen Unterricht genießen — mit wenigen Ausnahmen trotz ihrer gesunden Augen an einer ihnen vorgelegten Pflanze auch

nicht eine einzige richtige Beobachtung — der fehlenden Planmäßigkeit des Wahrnehmens wegen — zu machen im Stande sind. Sie müssen es eben lernen. Lüben giebt hierzu die wunderliche Vorschrift, daß die Kinder die ihnen vorgelegte Pflanze einige Minuten lang still betrachten sollen. Kommt bei dieser stillen Betrachtung in der That irgend ein Gewinn für die Wahrnehmung heraus? Wohl nicht! Es sind andere Vorkehrungen dazu erforderlich. Eine solche ist bekanntlich die Isolirung der Theile und das in der Vorstellung stattfindende nachherige Zusammenfügen der Theile zum Ganzen; ein einzelnes Blatt, eine einzelne Blüthe, ein einzelner Fruchtknoten prägt sich viel leichter der Vorstellung ein als die ganze Pflanze mit der verwirrenden Masse ihrer verschiedenartigen Glieder. Der einzelne Theil kommt überhaupt in vielen Fällen erst dann zu bewußter Wahrnehmung, wenn er isolirt betrachtet wird. Der Unterricht macht daher von solchen Einzelbeobachtungen den umfassendsten Gebrauch. «Löse eine einzelne Blüthe ab! Trenne die grünen Kelchblätter von den übrigen Blüthentheilen! Isolire die Kelch- und die Blumenblätter! Löse von einer Blüthe die Kelch- und Blumenblätter so ab, daß nur die Staub- und Fruchtblätter auf dem Blüthenstiele stehen bleiben!» Diese und ähnliche Aufforderungen ergehen an den Schüler immer und immer wieder. Ein zweites Hülfsmittel die beobachtende Thätigkeit anzuregen ist die Aufforderung zu stetem Vergleichen der isolirten Theile ein- und derselben Pflanze. «Vergleiche das einzelne Kelchblatt mit dem einzelnen Blumenblatt! Worin sind sie ähnlich, worin unähnlich? Vergleiche ein Staubblatt mit dem Fruchtblatt! Wodurch sind sie gänzlich verschieden? u. s. w.» Daß solche Aufgaben zunächst nur an den Blüthen großblumiger Pflanzen ausgeführt werden, ist selbstverständlich. Daraus folgt aber nicht, daß kleinblüthige Pflanzen auf den unteren Stufen ganz zu ignoriren sind; was sonst außer den versteckt liegenden Blüthentheilen an ihnen deutlich und bequem sichtbar ist, braucht man auch dem Anfänger nicht als ein gefährliches Geheimniß vorzuenthalten. Ein drittes Förderungsmittel des Beobachtens ist das Zeichnen des Beobachtungsobjects. Die Zeichenaufgabe zwingt den Schüler Theil für Theil (einer vorgelegten Blüthe z. B.) durchzugehen und von jeder Einzelheit in ihrer Beziehung zum Ganzen sich Rechenschaft zu geben. Raumvorstellungen, Formen- und Symmetriesinn kommen hierbei zu beständiger Anregung. Natürlich müssen die

Zeichenaufgaben mit dem technischen Können des Schülers Schritt halten. Es wird nicht möglich sein von Quintanern Blattzweige oder Blüthen perspectivisch richtig nach der Natur zeichnen zu lassen. Aber einfache Blätter z. B., deren Puncte fast in einer Ebene liegen, kann auch der jüngere Schüler mit Erfolg im Umrisse abbilden. Eine Sammlung solcher nach der Natur gezeichneter Blätter in Verbindung mit den getrockneten Blättern selbst bringt der Anschauung mehr Gewinn als eine lange Reihe auswendig gelernter Definitionen der Blattformen. Es wird die Sache des Lehrers sein das Beobachten, Vergleichen und Zeichnen der einzelnen Theile einer Pflanze in rechte Beziehung zu einander zu setzen. Ein aus dem elementaren Anfangsunterricht herausgegriffenes Beispiel wäre etwa folgendes, an die G a r t e n t u l p e angeknüpftes: «Durchschneide die Zwiebel der Länge und der Quere nach! Verfolge den Stempel bis zu seiner Ursprungsstelle! Löse von der Zwiebel die umhüllenden Häute (Niederblätter) ab! Vergleiche die Zwiebel mit dem Stengel! Löse ein einzelnes Blatt vom Stengel ab! Zeichne seinen Umriß! Zähle die Blätter! Vergleiche sie unter einander! Schneide den Stengel quer durch! Zeichne die Durchschnittsfigur! Zähle die Blätter, welche die Blüthe bilden! Vergleiche die Stellung der Blüthenblätter mit der der grünen Laubblätter! Vergleiche ein einzelnes Blüthenblatt mit einem Laubblatt! Zeichne es! Schlage die drei nach außen stehenden Blüthenblätter zurück und beobachte, wodurch sie sich in der Stellung von den inneren Blüthenblättern unterscheiden! Gieb die Verschiedenheit dieser Stellung durch eine Zeichnung wieder! Entferne alle sechs Blüthenblätter und beobachte die Staubblätter! Zähle sie! Zeichne ein einzelnes Staubblatt vergrößert! Beobachte die gegenseitige Stellung der Staubblätter! Vergleiche sie mit der der Blüthenblätter! Gieb die Stelle der Blüthe genau an, wo sie angeheftet sind! Isolire den Fruchtknoten! Schneide ihn quer durch und betrachte ihn mit der Lupe! u. s. w.» An diese und ähnliche Beobachtungen knüpfen sich eine Zahl von Erörterungen, welche sich aus der Natur des Objects ganz von selbst ergeben. Der wesentliche Zweck der ersten Stufen im Beobachtungsunterricht ist die Erweckung möglichst vielseitiger Anschauungen; der Schüler findet an oft ganz bekannten Objecten neue überraschende Seiten, sein Interesse steigt, er lernt an einer kleinen Blüthe Dinge sehen und Beziehungen ahnen, gegen die sein Auge früher blind war. Der gesetzmäßige Ge-

stalten- und Formenreichthum der Natur kommt ihm in einer ihrer anmuthigsten Seiten zum allmählichen Bewußtsein. Das Sichvertrautmachen mit den Gestalten der Natur ist ein innerer Trieb des menschlichen Geistes: unsere Begriffe und Ideen werden leicht anschauungsleer, wenn sie nicht beständig mit Vorstellungen der lebendigen Welt um uns her befruchtet werden. Denker und Dichter, Künstler und Gelehrte schöpfen ihre fruchtbarsten Gedanken aus dem Borne lebendiger Naturanschauung. Auch der noch nicht blasirte Knabe bringt der Natur empfängnißfähigen Sinn entgegen. Mit lebendigem Eifer wird die unbedeutendste Beobachtung aufgegriffen, die verstecktliegendste Eigenthümlichkeit einer Blüthe aufgesucht. Auge und Verstand sind dabei in gleichem Sinne thätig. Nichts wirkt in dem botanischen Unterricht erfrischender, befruchtender, bildender als gerade das selbstthätige Beobachten. Verdorben wird die Beobachtungslust des Kindes allerdings sehr leicht. Man zwänge es zu früh in die scholastischen Formeln einer todten Terminologie, und bald wird es der zuerst liebgewonnenen Beschäftigung den Rücken kehren. Für die erste Stufe des botanischen Unterrichts gilt es daher rigoros sich auf das Beobachtete zu beschränken. Alles was über die einfache elementare Wahrnehmung hinaus geht, jede langathmende Beschreibung, jede wissenschaftliche Nomenclatur und Classification ist vom Uebel. Der einzige Nachdruck liegt auf der Gewöhnung zu möglichst exactem Wahrnehmen. Nicht jeder Lehrer hat für einen solchen Unterricht die nothwendige innere Ruhe. Statt beobachten zu lassen, erzählt er seinen Schülern wohl Dieses oder Jenes von der vorgelegten Pflanze und führt dieselben dadurch eigentlich von dem Gegenstande und der Beobachtung ab, statt in sie hinein.

Der erste Anschauungsunterricht vergrößert allmählich seinen Kreis. Die Schwierigkeit der Beobachtung hängt ab von der Natur des zu beobachtenden pflanzlichen Objects und der Art der Fragen, welche der Beobachter an dem Objecte beantworten will. Die planmäßige Blüthenzergliederung wird mit der Zeit dem Schüler geläufig; Nadel und Messer sind unentbehrlich, obgleich sich in der Regel die geschickte Hand als das beste Zergliederungswerkzeug erweist. Die durch Zergliederung erhaltenen Blüthentheile werden nicht bloß betrachtet und dann fort geworfen, sondern soweit dies irgend angeht, zwischen feinem Papier gepreßt und dem getrockneten Pflanzenexemplar beigefügt. Prak-

tisch ist es kleinere derartige Blüthentheile auf schwarze Papierstreifen aufkleben und sie so den Herbarien einreihen zu lassen. Die Wahrnehmung sehr kleiner Theile macht ein vergrößerndes Hülfsmittel nothwendig. Dem Gebrauch der Lupe kann nur für bestimmte Fälle, z. B. wenn es sich um eine Totalübersicht einer kleiner Blüthe u. dgl. handelt, das Wort geredet werden. Erfahrungsgemäß ist die Lupe in der Hand jüngerer Schüler ein höchst unsicheres Instrument. Ob der Schüler mit der Lupe wirklich sieht, was er sehen soll, ist sehr schwer controlirbar; der Eine sieht es vielleicht, ein Anderer glaubt das Richtige zu sehen, ohne daß dies der Fall ist. Bei der Beobachtung schwieriger Blüthen kommt man nach meinen Erfahrungen viel besser als mit dem einfachen, mit einem zusammengesetzten, sehr schwach vergrößernden Mikroskop aus. Die Blüthen der meisten Apetalen, z. B. die Blüthe von Salix u. s. w., lassen sich mittels eines solchen äußerst bequem demonstriren. Verwendet man bei dem Unterricht in gefüllten Classen dazu eine Reihe von Salonmikroskopen, in welche die das Blüthenpraeparat tragenden Objectgläser eingespannt werden, so erreicht man den doppelten Vortheil, daß erstens jeder Classenschüler sehr schnell ein scharfes klares Bild des betreffenden Blüthentheils zu sehen bekommt und zweitens der Schüler das Object sehen muß, wenn er nur überhaupt in das Mikroskop hineinsieht; bei einer 10—15-fachen Vergrößerung und der in der Regel ziemlich bedeutenden Größe der Objecte kommen bei der Einstellung die verschiedenen Sehweiten der Schüleraugen kaum in Betracht. Die Schwierigkeiten bei dem Gebrauch der Lupe sind viel größer, weil dabei die Schwierigkeit der Präparation hinzukommt, die in vielen Fällen im Classenzimmer ohne besondere Vorkehrungen (wie geeignete Tische, hinreichende Beleuchtung jedes Platzes u. s. w.) nicht ausführbar ist. Ueber alle diese Hindernisse hilft das Salonmikroskop hinweg, das von Hand zu Hand geht und dabei dem vom Fenster einfallenden Lichte in beliebiger Weise zugekehrt werden kann. Außerdem ist das mit dem Mikroskop erhaltene Bild größer und schärfer begrenzt als das Lupenbild und läßt sich daher auch leichter nachzeichnen. Eine möglichst große Zahl von Salonmikroskopen und eine Präparatensammlung zergliederter Blüthen gehören daher zu den nothwendigen Requisiten des Beobachtungsunterrichts. Selbstverständlich soll das Mikroskop nicht Sextanern oder Quintanern in die Hände gegeben

werden; von Tertia ab wird man es aber mit bestem Erfolge zur richtigen Auffassung kleiner Blüthentheile verwenden können.

Damit wird zugleich eine neue Seite des Beobachtens angebahnt, die Beobachtung mittels des Mikroskops. Dieselbe ist für den systematischen wie für den morphologischen Unterricht in mittleren und höheren Classen gleich unentbehrlich. Wenn die Betrachtung einzelner kleiner Blüthentheile zwar sowohl mit der Lupe als mit dem zusammengesetzten Mikroskop geschehen kann, so ist das letztere doch für die Untersuchung kleiner Fruchtknoten, der Theile des Samens, der Samenknospen sowie des gesammten inneren Baues der Pflanze unersetzbar. Eine adäquate Anschauung von der Pflanzenzelle läßt sich nur durch Beobachtung lebender Pflanzenzellen gewinnen. Abbildungen u. s. w. können auch hier der Anschauung der wirklichen Sache nur zu Hülfe kommen, die Sache selbst vermögen sie nun- und nimmermehr zu ersetzen. Man versuche Pflanzenanatomie bloß nach Büchern und Abbildungen zu lehren, und man wird zu den wunderlichsten Resultaten gelangen. Es wird sich zunächst fragen, ob der Schulunterricht überhaupt zu mikroskopischen Beobachtungen Anweisung zu geben hat, ganz abgesehen von dem aus der Pflanzenanatomie etwa herbeizuziehenden Stoffquantum. Wir müssen diese Frage allerdings bejaen; denn ohne vorangehende mikroskopische Beobachtung müssen dem Schüler eine Reihe elementarer, wichtiger und grundlegender Unterscheidungen und Thatsachen der Systematik und der Morphologie völlig unverständlich bleiben. Wie will man z. B. den Unterschied zwischen Zell- und Gefäßpflanzen anders verdeutlichen, als daß man zunächst Zellen und Gefäße dem Anfänger wirklich vorführt und im Mikroskop zeigt? Man kann doch nicht verlangen, daß dieser sich nach einer mehr oder weniger gelungenen, aber immer nur e n t f e r n t an die Wirklichkeit erinnernden Abbildung eine richtige Vorstellung von diesen Dingen machen soll! Wie soll der Schüler ferner den Unterschied zwischen eiweißlosen und eiweißhaltigen Samen, die Art und Weise der Entstehung der Blüthentheile, den Bestäubungs- und Befruchtungsvorgang u. a. m. ohne eigene mikroskopische Beobachtungen begreifen? Ist somit die Nothwendigkeit derselben erkannt, so fragt sich weiter, wie sie im Schulunterrichte anzustellen sind. Eine Anzahl guter Stativmikroskope mit 100—400facher Vergrößerung werden unentbehrlich sein; auch die beweglichen Salonmikroskope — für anatomische

Untersuchungen aber mit stärkeren Linsen armirt — leisten gute Dienste. Zunächst wird der Schüler mit dem Instrument und seiner Handhabung vertraut gemacht. Nachdem das Lichtsuchen mittels des Spiegels, das Einstellen u. s. w. praktisch durchgemacht ist, wird zunächst ein möglichst einfaches, aber belehrendes Object — z. B. eine Alge — in den Wassertropfen der Objectträger gelegt. Die Schüler treten dann der Reihe nach an die aufgestellten Mikroskope, beobachten und geben darauf die Form des gesehenen Objects durch Zeichnung wieder. Außerdem circuliren, um auch die übrigen Schüler thätig zu erhalten, die Salonmikroskope mit Präparaten derselben Alge. Später haben dann einige Schüler unter Controle des Lehrers ein zweites ähnliches Object für die mikroskopische Beobachtung herzurichten. Ehe fertige Präparate vorgezeigt werden, ist die Anfertigung an einigen Beispielen demonstrirt worden. In höchst einfacher und schnell fördernder Weise wird der Unterricht im mikroskopischen Beobachten an niedere Pflanzen, z. B. an überall verbreitete Algen und Pilze geknüpft, weil man es bei ihnen in vielen Fällen mit einfachen, unter dem Mikroskop fortlebenden Zellen oder Zellreihen zu thun hat, deren regelmäßige, dem Auge des Anfängers überraschend erscheinende Formen sich unvergeßlich der Anschauung einprägen und in ihrer Einfachheit viel instructiver sind als complicirte anatomische Gebilde. Das mikroskopische Beobachten sofort mit der Betrachtung von Stamm-, Blatt- und Wurzelschnitten zu beginnen muß als ein methodischer Fehler bezeichnet werden, der sich sofort in allerlei Unklarkeiten und Mißverständnissen der Schüler zeigt. Die Anforderung einen größeren, dem bloßen Auge sichtbaren Pflanzentheil sich vorzustellen als zusammengesetzt aus einer Anzahl kleiner, mit Wänden verschiedener Richtung und Lage aneinanderstoßender Zellen und Zellderivate, von dem optischen Quer- und Längschnitt eines Theiles zu schließen auf das körperliche Verhalten desselben, ist so schwierig, daß es dem Anfänger unmöglich beim ersten Blick in das Mikroskop ihr zu genügen; er muß erst das mikroskopische Sehen lernen wie der Neugeborene das Sehen überhaupt. Mikroskopische Präparate, wie sie z. B. in besonderer Güte von Herrn Dr. J. Grönland in Dahme für Schulzwecke geliefert werden, sind erst geübteren Schülern demonstrirbar. Als praktisch empfiehlt sich hierbei ein- und denselben Gegenstand in vielfachen Präparaten anzuschaffen oder herzustellen

um ihn einer größeren Anzahl von Schülern gleichzeitig in verschiedenen Mikroskopen demonstriren zu können. Eine weitere Ausführung des Verfahrens beim Unterrichte im mikroskopischen Beobachten findet der sich dafür interessirende Leser in meinem «Methodischen Uebungsbuche,» Theil II., p. 113—125, einer Aufgabensammlung, auf die hier verwiesen sein mag.

Die Beobachtung mit bloßem Auge oder mit dem Mikroskop beschränkt sich zunächst auf einzelne Objecte in einem bestimmten Zustande; sie wird sofort schwieriger, wenn die verschiedenen, zeitlich auf einander folgenden Formzustände ein- und desselben Objects das Substrat der Beobachtung bilden. Eine Pflanze oder einen Pflanzentheil von der Entstehung seiner ersten Zelle entwickelungsgeschichtlich durch alle weiteren Stadien Schritt für Schritt zu verfolgen kann wohl dem Forscher gelingen, aber der Schulunterricht wird aus leicht begreifbaren Gründen von jeder mikroskopischen, Tage und Wochen in Anspruch nehmenden Entwickelungsuntersuchung Abstand nehmen müssen. Allein es lassen sich auch einfachere Entwickelungsvorgänge in gröberen Zügen mit bloßem Auge beobachten. Dahin zählen wir die Beobachtung des Keimungsvorganges, die Entwickelung der Knospe zum Blatt- oder Blüthensproß, die Umbildung des Fruchtknotens zur Frucht u. a. Diese Vorgänge, so offen und klar sie auch bei vielen Pflanzen daliegen, sind doch oft Manchem etwas Schwerbegreifliches; sie lassen sich dadurch verdeutlichen, daß eine Reihe auf einander folgender Entwickelungsstadien aufgesucht und die auftretenden, durch Wachsthum bewirkten Veränderungen jedes einzelnen Theiles klar aufgefaßt werden. Wird der im Samen eingeschlossene Embryo mit seiner Wurzel, seinen Keimblättern und der Plumula mit der aus der Samenschale hervorbrechenden Keimpflanze verglichen, so begreift auch der Einfältigste, daß die Theile der letzteren nur die durch Wachsthum vergrößerten Theile des ersteren sind; er versteht, wenn er die ältere Keimpflanze mit der jüngeren vergleicht, welche Neubildungen bei dem Wachsthum stattfanden, kurz er wird sich ein annäherndes Bild von den bei der Keimung stattfindenden Wachsthumsvorgängen bilden. Auch der elementarste botanische Unterricht kann und darf diese Vorstellungen nicht entbehren; er vermag sie aber auch nicht vorauszusetzen, weil zumal für Schüler größerer Städte die erfahrungsgemäße Regel gilt, daß sie über die allerbekanntesten Vorgänge des Pflanzenlebens nicht die geringsten

Anschauungen von Hause aus mitbringen. Der auf die Erweckung des Beobachtungssinnes abzielende Unterricht muß daher längere Entwickelungsreihen dem Schüler zu Gesicht bringen. Es kann das entweder so geschehen, daß die Samenaussaat und die Weitercultur der in Blumentöpfen (oder im Schulgarten) gezogenen Pflanzen unter Aufsicht des Lehrers in der Schule besorgt wird, oder daß die Aufziehung bestimmter Pflanzen, als häusliche Aufgabe dem Schüler überlassen bleibt. Ersteres empfiehlt sich aus Gründen der besseren Controle, Letzteres hat den Vortheil den Schüler selbstthätig bei der Sache zu machen. Lehrstunde für Lehrstunde — Tag für Tag — sind die eingetretenen Veränderungen zu beobachten und kurz zu notiren. Der Schüler sieht den Samen keimen, die Keimpflanze wachsen, neue Blätter und Seitenzweige treiben, die Blüthenknospen hervortreten, die Blüthen aufbrechen, aus dem Fruchtknoten der Blüthe die Frucht heranreifen. Ein ganzer Cursus der Morphologie läßt sich an eine solche Entwickelung einer — am besten einjährigen — Pflanze (z. B. Phaseolus) anknüpfen. Nach Verlauf des Semesters wird auch der unfähigere Schüler mehr als eine dunkle Ahnung von den Hauptabschnitten des Pflanzenlebens und dem entwickelungsgeschichtlichen Zusammenhange derselben gewonnen haben. Auf weiter vorgeschrittenen Lehrstufen wird sich die entwickelungsgeschichtliche Betrachtung auch der Hülfe des Mikroskopes bedienen dürfen, ohne damit in zu hohe Gebiete sich zu versteigen. Die Art der Anlage der Blüthentheile, die Bildung der Samenknospen, die Entstehung des Keimes in derselben — lauter entwickelungsgeschichtliche Vorgänge, die wenigstens in ihren Grundzügen zur Kenntniß des Schülers gelangen müssen, weil sie g r u n d l e g e n d e Vorstellungen betreffen, sind nur mittels des Mikroskopes wahrnehmbar. Die schönen Wachsmodelle zur Erläuterung der Blüthenentwickelung, die im Handel zu haben sind, können auch hier wieder nur die Anschauung an den wirklichen Objecten unterstützen, nicht dieselbe entbehrlich machen.

Der Unterricht im Beobachten beschränkt sich nur Anfangs auf die einzelne Pflanze oder den einzelnen Pflanzentheil, er muß bald auch die Pflanze in ihrem Zusammenhange mit der übrigen Natur ins Auge fassen. Die im Standorte sich documentirenden Lebensbedingungen der Gewächse, ihre Abhängigkeit von Klima und Boden, die durch Pflanzenformen bedingte landschaftliche Gliederung des heimatlichen Terrains kann nicht anders zur Anschauung ge-

bracht werden als durch Beobachtung im Freien. Excursionen treten demnach an die Seite des Classenunterrichts. Zumal in größeren Städten, die in ihren Schulen ein blaßwangiges Geschlecht heranziehen, das nur ausnahmsweise in Verkehr mit der Natur tritt, werden die Excursionen sowohl aus erziehlichen wie aus sanitären Gründen immer mehr eine Nothwendigkeit. Leider sind denselben die localen Verhältnisse nicht überall günstig; in Berlin z. B. finden sie theils in den großen Entfernungen pflanzenreicherer, von der Cultur unberührter Localitäten, theils in der Ueberfüllung der Classen bedenkliche Hindernisse. Die Veranstaltung regelmäßiger weiterer Schulexcursionen sollte besonders in Vereinen für Gesundheitspflege discutirt und durch zweckgemäße Mittel angestrebt werden. Das Turnen bietet nur theilweise einigen Ersatz für Excursionen. Letztere können, abgesehen von ihrem sanitären Zweck, überall wo die localen Verhältnisse es gestatten, zu höchst fruchtbaren Unterrichtsstunden gemacht werden. Durch dieselben vermag der botanische Unterricht eine anschaulichere, lebendigere Gestalt zu gewinnen, als wenn er beständig in dem Raume des Classenzimmers ertheilt wird. Das Aufsuchen des Beobachtungsmaterials an Ort und Stelle — mehrere Jahre hindurch planmäßig fortgesetzt — wirkt auf die Gesammtbildung des Schülers höchst segensreich. Er wird nach Ablauf des Unterrichts nicht bloß eine größere Zahl selbstgesammelter Pflanzen in seiner Herbariumsmappe haben, er wird auch an Vorstellungen über die Pflanzenwelt der Heimat reicher sein als der in der Großstadt aufwachsende Knabe, der sich mit den oft recht armseligen, in der Classe vertheilten Demonstrationsexemplaren begnügen muß. Ersetzen lassen sich leider die in Wald und Feld, auf Berg und Thal erworbenen Anschauungen und Erfahrungen durch kein künstliches Surrogat. Auch für ein späteres Verständniß der Pflanzengeographie kann nur auf Excursionen das erste Fundament gelegt werden. Linné's Vorschrift, daß den Excursionen eine bedeutende Zeit geopfert werden müsse, verdient gerade in der Gegenwart volle Beherzigung. Gewiß werden auch alle die, welche auf der Universität einen gut geleiteten botanischen Unterricht zu genießen das Glück hatten, gern zugeben, daß sie den besten Theil ihrer systematischen Kenntnisse den Excursionen unter Leitung eines botanischen Altmeisters verdanken. Auch der Schulunterricht kann dieselben nicht entbehren; wo sie fehlen, wird das großartigste Beobachtungsfeld — die Natur

selbst — nicht in seiner vollen Bedeutung gewürdigt. In Großstädten, in denen die localen Verhältnisse die Veranstaltung allgemeiner Excursionen von Seiten der Schule verhindern, sollten die Schüler wenigstens zu Privatexcursionen angehalten werden. Es ist nicht bloß die Pflicht der Schule, sondern auch die des Hauses, dafür zu sorgen, daß Leib und Seele des heranwachsenden Knaben im Verkehr mit der Natur kräftig und gesund erhalten werde. Haben die Väter keine Zeit oder keinen Sinn dafür mit ihren Söhnen anstatt der beliebten Landpartieen Ausflüge zum Zweck der Belehrung zu machen, so müssen die Söhne vernünftiger handeln als die Väter. Das Botanisiren ist nicht eine Beschäftigung, die, wie die Schmetterlings- oder Käferjagd — ohne Sinn und Verstand betrieben — bisweilen mehr Schaden als Nutzen stiftet. Der naturwissenschaftliche Unterricht kann ohne jedes Bedenken von seinen Zöglingen verlangen, daß sie Pflanzen an ihren natürlichen Standorten aufsuchen und kennen lernen. Wald- und Feldfrevel von Seiten der Schüler sind nicht zu befürchten, wenn nur wildwachsende Kräuter und Stauden gesammelt werden dürfen, die nothwendigen Baumzweige und Culturpflanzen aber aus irgend welchen Bezugsquellen (von Gärtnern etc.) für den Unterricht bezogen werden. Besonders die Sommerferien geben dem Schüler die beste Gelegenheit je nach Umständen größere oder kleinere Excursionen auf eigene Hand zu unternehmen. Was und wie gesammelt werden soll, dazu hat der Unterricht Anweisung zu geben. Vor Allem sind an den gesammelten Pflanzen sofort eine Reihe von Beobachtungen anzustellen, damit der Schüler nicht einem wüthenden Sammler, sondern einem fleißigen Beobachter ähnlich werde. Das gesammelte Material wird in dem Unterricht in geeigneter Weise weiter verarbeitet und verwerthet. Werden von jeder Art zwei Exemplare — das eine für die Classe, das andere für den Schüler selbst — gesammelt, so entstehen mit der Zeit sowohl Classenherbarien, welche die verbreiteten Arten für Demonstrations- und Repetitionszwecke in einer großen Anzahl von Exemplaren enthalten, als auch Privatherbarien in den Händen jedes einzelnen Schülers.*) Den Grundstamm der letzteren bilden außerdem die im Unterrichte selbst zur Vertheilung kommenden Demonstrationsexem-

*) Auch käufliche Herbarien wie die von Wagner, Bähnitz u. a. dürfen wohl den Schülern zum Gebrauch empfohlen werden.

plare. Die Aufbewahrung der letzteren während der Gesammtdauer des botanischen Unterrichts ist selbstverständlich. Das specielle Verfahren bei der Bearbeitung des gesammelten Pflanzenmaterials findet sich in meinem Uebungsbuche Heft II, p. 154—157 weiter ausgeführt.

An Uebung der Beobachtungsthätigkeit und an Beobachtungsstoff ist im botanischen Unterricht kein Mangel. Die Beobachtung an der Pflanze selbst giebt der Anschauung die ersten sicheren Haftpuncte. Allein die Anschauung kann und muß auch unterstützt werden durch künstliche Hülfe. Die Wichtigkeit der «Anschauungsmittel» wird in neuerer Zeit mehr und mehr gewürdigt. Abbildungen wie die pflanzenanatomischen Tafeln von Kny oder Blüthenmodelle wie die von R. Brendel documentiren einen erfreulichen Fortschritt auf diesem Gebiete. Die Vortheile, welche eine stark vergrößerte Abbildung für die schnellere Auffassung des Beobachteten darbietet, liegen wohl auf der Hand. Das an der Tafel hangende Bild kann allen Schülern einer Classe zugleich demonstrirt werden, die Beobachtung am Object muß jeder Schüler für sich ausführen. Durch den Hinweis auf das Bild wird oft eine bedeutende Zeit erspart, die sonst durch wiederholte Einzeldemonstration verloren geht. Es muß deshalb die methodische Forderung aufgestellt werden, daß alle schwierig auffaßbaren Objecte, nachdem sie beobachtet sind, auch an einer guten Abbildung noch einmal erörtert werden. Erst die Art und Weise, wie die Abbildung vom Schüler verstanden wird, läßt einen Schluß darüber zu, wie weit er das vorher vorgezeigte Object richtig beobachtet hat. Jene Forderung scheint schwer erfüllbar zu sein, sie ist es aber in der That nicht, wenn man überlegt, welche Beobachtungen der Auffassung die meisten Schwierigkeiten zu bereiten pflegen; vor Allem sind es kleine Blüthentheile, kleine Früchte und Samen, die hier in Betracht kommen. Stark vergrößerte Abbildungen dieser Dinge, besonders Blüthenanalysen müßten sich daher unter den Lehrmitteln jeder Unterrichtsanstalt befinden. Die Blüthenanalysen haben sich auf dieselben Pflanzen zu beziehen, die vorher der Beobachtung von Seiten des Schülers unterworfen wurden. Leider giebt es wirklich brauchbare Tafeln mit großen Blüthenabbildungen der ziemlich hohen Herstellungskosten wegen nur wenige. Einzelne Versuche in dieser Richtung sind allerdings z. B. von G. Elßner gemacht, aber theils beschränken dieselben sich auf eine zu geringe Zahl

von Pflanzen, theils ist der in den Abbildungen gewählte Vergrößerungsmaßstab oft ein viel zu kleiner, so daß sie der Anforderung vollkommener Deutlichkeit bis auf größere Entfernungen hin nicht genügen. Die in vielen Schullehrbüchern in den Text gedruckten Blüthenabbildungen — selbst wenn sie sachlich richtig und technisch gut ausgeführt sind, was nicht gerade von allen gerühmt werden darf, — finden im Unterricht nur ein sehr beschränktes Gebiet der Anwendungsfähigkeit. Wenn nicht gerade dieselbe Pflanze in natura dem Schüler vorgelegt werden kann, von der das Lehrbuch eine Abbildung giebt, so nützt auch die letztere sehr wenig; es mag durch sie momentan ein ungefähres Bild der betreffenden Blüthe entstehen, wirklich haftend und exact kann dasselbe doch nur nach eigener Beobachtung des Objectes sein. Da aber die Lehrbücher in der Regel gerade von den verbreitetsten und im Unterricht zu häufigster Verwendung kommenden Pflanzenarten wenige oder ungenügende Blüthenanalysen darzubieten pflegen, so muß sich der Unterricht nach einem Ersatzmittel umsehen. Recht praktisch ist dabei ein Verfahren, das bei Vorlesungen vor einem größeren Hörerkreise nicht selten zur Anwendung kommt. Man zeichnet die Blüthentheile (oder läßt sie zeichnen) mit schwarzer Tusche in Riesenmaßstab auf Cartonpapier, schneidet die Umrisse dann mit Scheere und Messer aus und heftet sie mit Stiften bei dem Gebrauch an eine schwarze Holztafel oder auf mattschwarze Papptafeln. Die größtentheils weiße, nur mit den nöthigsten Schattirungen angelegte Zeichnung tritt aus dem schwarzen Grunde sehr deutlich und körperlich hervor. Die ausgeschnittenen Zeichnungen nehmen weniger Raum ein und sind leichter zu handhaben als größere Papier- oder Leinwandflächen. Eine Sammlung solcher ausgeschnittenen Blüthenbilder leistet, weil letztere sich genau an das dem Schüler vorgelegte Beobachtungsmaterial anzuschließen vermögen, oft ganz vortreffliche Dienste. Selbstverständlich können daneben auch anderweitige käufliche Wandtafelabbildungen gebraucht werden. Von großem Vortheil ist es außerdem, wenn vorgezeigte Blüthen oder andere Pflanzentheile mit weißer oder farbiger Kreide vom Lehrer bisweilen an die Wandtafel gezeichnet werden, weil das entstehende Bild dem Schüler oft lehrreicher wird als das schon fertige und ausgeführte.

Wie der Unterricht aber auch mit den Abbildungen verfahren mag, — es wird nur dann aus ihrer Betrachtung dem Schüler

ein dauernder Gewinn erwachsen, wenn er sie mit dem eigenen Zeichenbleistift nachzubilden versucht. Beim Zeichnen eines Objects muß er sich von den Proportionen und gegenseitigen Stellungsverhältnissen der einzelnen Theile fortgesetzt Rechenschaft geben: jeder Strich zwingt ihn zu einer exacten Auffassung des Gegenstandes. Bildender als das Nachzeichnen von Abbildungen ist freilich das Zeichnen nach der Natur. Da aber die Aufgabe eine Blüthe oder dergl. nach der Natur zu zeichnen für Schüler mittlerer Classen technisch noch zu schwer ist, so wird sich der botanische Unterricht hier mit dem bloßen Nachzeichnen der Abbildungen begnügen müssen. Vielleicht läßt sich mehr erreichen, wenn der Zeichenunterricht dem botanischen Unterricht besser vorarbeitet, als dies im Allgemeinen bis jetzt der Fall ist. Ohne die Hülfe des Zeichnens kann der Unterricht im Beobachten überhaupt nicht wirksam sein. Die vom Schüler selbst angefertigten, wenn auch zuerst sehr einfachen Zeichnungen der im Laufe des Unterrichts zur Beobachtung gelangten pflanzlichen Objecte bilden mit der Zeit ein unentbehrliches Material, dessen er sich auf jeder folgenden Stufe immer wieder bedienen kann: hat er irgend eine an einer Pflanze gemachte Wahrnehmung nicht mehr gegenwärtig, so vergleicht er außer dem betreffenden Herbariumsexemplar auch seine darauf bezüglichen Zeichnungen und weckt dadurch die schlummernden Vorstellungen wieder auf; er wird auch in diesem Fall auf die Anschauung anstatt auf das Gedächtniß verwiesen. Je mehr es übrigens dem Unterrichte gelingt die Beobachtungsfähigkeit des Schülers zu steigern, desto seltener wird sich der Fall ereignen, daß er eine mit vollem Bewußtsein vollzogene exacte Wahrnehmung wieder vergißt. Was vocabelmäßig erlernt ist, vergißt sich erfahrungsgemäß sehr leicht; was dagegen mit Augen angeschaut und planmäßig untersucht ist, bleibt in der Regel ein dauernder Besitz unseres empirischen Wissens.

Von der fortschreitenden Erziehung der beobachtenden Thätigkeit — mag dieselbe an der einzelnen Pflanze oder dem einzelnen Pflanzentheil, an dem fertigen Zustande oder dem sich entwickelnden Organ, mit bloßem Auge oder mit optischen Hülfsmitteln ausgeübt werden, — hängt nach unserer Ansicht das Gelingen und der wahre Erfolg einer rationellen botanischen Unterrichtsmethodik ab. Aber auch das bloße Beobachten — das planmäßige Wahrnehmen und Untersuchen eines sinnlichen Objects —

genügt allein nicht, um den Erfolg zu sichern. An die Seite des Beobachtens haben ergänzend, aufklärend und begrifferzeugend zwei andere Operationen zu treten: die vergleichende und die beschreibende Thätigkeit.

### Der Unterricht im Vergleichen.

Jeder planmäßige Beobachtungsact involvirt eine Vergleichung. Das durch die Beobachtung in uns erzeugte Vorstellungsbild kommt ja nicht etwa so zu Stande wie das von einer Linse entworfene Bild auf dem photographischen Papier, sein Zustandekommen erfordert vielmehr einen selbstthätigen, intellectuellen Act des das Bild erzeugenden Beobachters. Dieser Act wird durch Vergleichung vermittelt: wir vergleichen das durch die Beobachtung in uns entstehende Vorstellungsbild mit verwandten Vorstellungsbildern, um zu einem Beobachtungsresultat, d. h. zu einem Urtheil über das Object gelangen zu können. Auf die Wichtigkeit dieses Vergleichens wurde schon bei Erörterung des Beobachtungsunterrichts hingewiesen. Aber die vergleichende Thätigkeit hat auch eine besondere, ihr allein eigenthümliche Seite. Die Tragweite und Fruchtbarkeit der vergleichenden Betrachtungsweise ist von der Wissenschaft längst anerkannt: man denke an die vergleichende Sprachforschung, an vergleichende Anatomie etc. Auch auf dem Gebiete der Botanik ist dieselbe von einschneidender Bedeutung; auf ihr beruhen einerseits die Systematik, welche die gesammten, bekannten Pflanzenarten in allen ihren Theilen vergleicht und auf Grund dieser Vergleichung in Reihen näherer oder entfernterer Verwandtschaft ordnet, andererseits die Morphologie, welche das einzelne Organ durch alle Stufen des Gewächsreiches vergleichend verfolgt und dadurch ein allgemeines Bild von der äußeren und inneren Gliederung der Pflanze construirt. Der Systematiker muß, um eine Art, eine Gattung u. s. w. kennen zu lernen, dieselbe nicht bloß für sich betrachten, sondern sie mit verwandten Arten, Gattungen u. s. w. gründlich vergleichen, ehe er sagen kann, er kenne diese oder jene Art und Gattung. Die ganz besondere Tragweite der comparativen Betrachtungsweise bei morphologischen Studien geht schon daraus hervor, daß hervorragende Botaniker wie A. Braun derselben sogar den Vorrang vor der entwicklungsgeschichtlichen und der phylogenetischen Methode zusprechen (A. Braun. Zur Frage nach der Gymnospermie der

Cycadeen. Monatsb. der Kgl. Akad. der Wissensch. zu Berlin. April 1875. p. 263.) Auch der Schulunterricht wird sich der Vergleichung nicht entschlagen können, wenn er den Schüler in das innere Verständniß der Sache einführen und zugleich dessen geistigen Fähigkeiten an der selbstthätigen Bearbeitung des Unterrichtsstoffes bilden und erziehen will.

Die nähere Ausführung des Verfahrens, das der Unterricht beim Vergleichen einschlagen muß, hat schon Lüben, wenn auch in einer etwas abstracten und daher trockenen Weise, gegeben. Wir können uns darauf beschränken einige Abweichungen von demselben näher zu begründen. Auf der untersten Stufe des Unterrichts werden zunächst stets je zwei Pflanzen mit einander verglichen und eine Reihe übereinstimmender oder abweichender Charaktere an den einander entsprechenden Theilen aufgesucht. Der Schüler wird bei der Sache von Anfang an selbstthätig betheiligt, der Lehrer weist nur auf die Momente hin, die verglichen werden sollen, und sucht den umherschweifenden Blick des Schülers auf einzelne feste Puncte zu concentriren. Das Resultat der Vergleichung wird in klaren Worten möglichst kurz zusammengefaßt. Der Vortheil eines solchen Verfahrens ist ein doppelter: einmal wird der einzelne Theil, die einzelne Blüthe, die einzelne Frucht u. s. w. viel schärfer angesehen und aufgefaßt, wenn die Forderung gestellt wird diesen Theil von einem gleichnamigen einer anderen Pflanze zu unterscheiden, als wenn er isolirt betrachtet wird. Andererseits wird durch das Suchen nach übereinstimmenden Charakteren eine intellectuelle Fähigkeit in Anspruch genommen, die im Jugendalter oft ganz rudimentär in der Seele schlummert: die Fähigkeit die an zwei oder mehreren Dingen gemachten Wahrnehmungen zu verallgemeinern und eine Regel inductiv zu finden. Sowohl das richtige Unterscheiden als das Auffinden der Analogieen von Naturobjecten, wie z. B. von Pflanzen, ist weder so leicht noch jedem sonst gebildeten Menschen in dem Grade möglich, wie man es sich wohl vorzustellen pflegt. Es muß von Jugend auf geübt und erlernt werden. Dazu bietet gerade der botanische Unterricht die beste Gelegenheit. Aus den elementaren Vergleichungen der untersten Unterrichtsstufen gewinnt der Schüler zunächst eine Vorstellung von der größeren oder geringeren Aehnlichkeit d. h. der natürlichen Verwandtschaft der Pflanzen. Er lernt leicht aus der Vergleichung einer Rose, einer Himbeere und einer Erdbeere einsehen, daß

diese Pflanzen trotz ihres verschiedenen Habitus doch bei genauerer Ansicht sich als sehr ähnlich erweisen. Er begreift, wenn er Roggen und Weizen mit einander vergleicht, daß beide mit einander verwandter sind als z. B. Roggen und Eiche. Ganz ohne klare Begriffe von Art, Gattung, Familie u. s. w. kommt er von selbst darauf eine Reihe von natürlichen Gruppen des Pflanzenreiches wie Nadelhölzer, Gräser, Moose, Pilze u. s. w. zu unterscheiden und die innerhalb dieser Gruppen vorhandene Verwandtschaft zu verstehen. Die Vergleichung einiger Repräsentanten aus solchen auch von der Sprache meist mit besonderen Worten unterschiedenen Gruppen erweist sich von ganz durchschlagendem Erfolge. Damit ist die erste Grundlage des systematischen Unterrichts gewonnen. Die Vergleichungen werden auf einer folgenden Stufe allmählich schärfer und gehen mehr ins Einzelne. Von selbst findet der Schüler, indem er die der Classe vorgelegten verschiedenen Exemplare einer Pflanze vergleicht, daß dieselben einander zum Verwechseln ähnlich sind, daß sie nur geringe Unterschiede in Bezug auf Zahl und Größe der Blätter, auf Länge und Verzweigung des Stengels u. s. w. besitzen; er lernt verstehen, was eine Art ist. Er lernt weiter, z. B. an den Blüthenzweigen einer Kirsche und einer Pflaume, zwei Arten von einander unterscheiden und zugleich an den Blüthen ihre nahe Verwandtschaft erkennen. Damit ist der Begriff der Gattungsverwandtschaft verdeutlicht. Er vergleicht endlich zwei aus verschiedenen Gattungen gewählte Repräsentanten mit einander und findet aus ihren übereinstimmenden Charakteren eine Reihe von Merkmalen der Familie. Bald macht es ihm keine Schwierigkeit mehr, wenn er die Akacie mit dem Goldregen vergleicht, von selbst zu finden, daß diese Pflanzen derselben natürlichen Familie angehören müssen: er lernt eine großblüthige Papilionacee in jedem Falle als solche erkennen. Die neu erworbene Fähigkeit verwandtschaftliche Aehnlichkeit unter den Formen der Pflanzenwelt zu entdecken, wo er früher nur ein wirres Durcheinander erblickte, wird ein Antrieb zu weiterem Beobachten und Vergleichen, es ist ein Leitfaden gefunden, der durch das Labyrinth der vielgestaltigen Natur führt. Freilich darf man nicht vergessen, daß die Begriffe von Art, Gattung, Familie, wie sie etwa ein Quartaner haben kann, Anfangs noch verworren sind. Man wird immer wieder durch planmäßige Vergleichung passend ausgewählter Repräsentanten die Stufenfolge von Art, Gattung

und Familie zu verdeutlichen haben. Aber wunderbar muß der Schülerkopf organisirt sein, der die zwingende Nothwendigkeit der Unterscheidung dieser Verwandtschaftsgrade nicht einsieht, zumal der Lehrer ja auch in der der Vorstellungsweise des Schülers oft verständlicheren Zoologie dieselben Begriffe erläutern muß und an diese anknüpfen kann. Erfahrungsgemäß genügt ein in der angedeuteten Weise fortschreitender Unterricht von zwei Semestern — etwa in Quinta und Quarta —, um die Mehrzahl der Schüler in die ersten systematischen Begriffe*) durch das methodische Hülfsmittel der Vergleichung einzuführen.

Die Vergleichungen, die sich Anfangs nur in engen Kreisen bewegten, werden mit der Zeit umfangreicher; es werden eine größere Zahl von Arten und eine größere Zahl von Merkmalen in Betracht gezogen. Die Schwierigkeiten steigen dadurch, und die systematischen Begriffe vertiefen und klären sich. Es werden ferner eine größere Zahl von Repräsentanten aus verwandten Gattungen und verwandten Familien, zuletzt aus verschiedenen Ordnungen und verschiedenen Classen verglichen. Für den erst auf den höchsten Stufen des Unterrichts zu entwickelnden Begriff der systematischen Typen, welche die Grundpfeiler des ganzen Systems darstellen, sind die Vergleichungen von so einleuchtender Nothwendigkeit, daß hier wohl auch jeder Gegner methodischen Vergleichens dasselbe zur Anwendung bringen muß. Ich wüßte in der That nicht, wie man z. B. den Monokotylentypus anders als durch Vergleichung der Liliaceen, Amaryllideen, Irideen, Orchideen u. s. w. zum Verständniß bringen wollte.**)

Die vergleichende Methode ist nicht nur für die Systematik von Bedeutung, sie ist es in noch viel höherem Grade für den Unterricht in der Morphologie. Sobald überhaupt zwei verschiedene Pflanzenarten der Beobachtung unterworfen sind, beginnt schon die Vergleichung der Theile der einen Pflanze mit den gleichnamigen der anderen; der erste Ansatz zur Morphologie ist damit gegeben. Der Schüler lernt ein einfaches Blatt von einem

---

*) Selbstverständlich dürfen dieselben nicht als rein logische Abstractionen behandelt werden. Mit solchen Excursen auf das Gebiet der formalen Logik pflegt man bei Quartanern wenig Glück zu machen.

**) Eine stufengemäß angeordnete Reihe von Vergleichungsaufgaben findet sich in meinem «Methodischen Uebungsbuche» Heft I. und II. zusammengestellt.

zusammengesetzten, eine Dolde von einer Traube, eine Kapsel von einer Schließfrucht u. s. w. nur unterscheiden, wenn er sie an zwei Pflanzenarten neben einander erblickt. Es nützt nichts, daß man ihn mit Definitionen und langen Auseinandersetzungen quält; diese verwirren ihn zuerst mehr, als sie der Anschauung helfen. Wenn Jemand die Definitionen von Traube und Dolde kennt, aber trotzdem an lebenden Pflanzen eine Traube von einer Dolde nicht unterscheiden kann, so ist es so gut, als ob er überhaupt Nichts von der Sache weiß. Unterscheiden lernt er sie in der That nur an den natürlichen Objecten; Abbildung und Definition können die Unterscheidung wohl unterstützen; sie wirklich zu machen muß empirisch gelernt werden. Wenn der Schüler die Unterscheidung zweier Formen in einer Reihe von Fällen ausgeführt hat, dann lernt er auch ohne Schwierigkeit mit der Zeit ihre Unterscheidungsmerkmale begrifflich auffassen und in Worten ausdrücken. Die verschiedenen Formen der Blätter, der Blüthe, der Frucht u. s. w. können außerdem auf den untersten Stufen des Unterrichts nicht definirt, sondern nur aus der Anschauung der Objecte heraus praktisch unterschieden werden, weil zum Verständniß ihrer Unterschiede eine große Reihe von Vorstellungen gehört, die der Schüler Anfangs nicht besitzen kann, sondern sehr allmählich durch Beobachtung zahlreicher Formen sich erwerben muß. Um z. B. eine hypogyne, eine perigyne und eine epigyne Blüthe begrifflich von einander zu unterscheiden ist eine genaue Kenntniß der Entwickelungsgeschichte der Blüthentheile nothwendig. Eine solche erwirbt der Schüler vielleicht auf der allerletzten Stufe des Unterrichts, aber sie gleich auf der untersten Stufe zu verlangen geht nicht an; man wird sich hier mit der empirischen Unterscheidung der fertigen Zustände begnügen müssen. Wollte man dem Schüler eine auf den fertigen Zustand begründete Definition einprägen, so würde man ihm später sagen müssen, daß diese Definition unrichtig ist. Da die Glieder der Pflanze nicht, wie die Krystallformen, starr und abgeschlossen, sondern durch Uebergänge vermittelte, stetig oder sprungweise veränderliche und fließende Formen darbieten, so beruht die morphologische Betrachtungsweise viel mehr in dem Aufsuchen des entwickelungsgeschichtlichen F o r m w e c h s e l s als in der Unterscheidung fertiger Formzustände. Dadurch unterscheidet sich ja gerade die neuere Morphologie von der älteren Terminologie. Beschränkt sich der Unterricht auf letztere, so weist er

damit die Auffassung der Pflanze als eines Lebendigen ab und sinkt in den scholastischen, von der Wissenschaft längst abgestreiften Formalismus zurück. Hat der Schüler in dem Unterricht eine größere Summe von Anschauungen von den so verschiedengestaltigen Pflanzengliedern gewonnen, ist es ihm einleuchtend geworden, daß diese Formen nur aus ihrem entwickelungsgeschichtlichen Verhalten begriffen werden können, so wird es ihm auf einer oberen Unterrichtsstufe keine Schwierigkeit machen. sich in die grundlegenden morphologischen Begriffe der Homologie und der Metamorphose hineinzudenken. Ehe aber diese begreifbar sind, darf der Unterricht nicht über die vergleichende Anschauung der Objecte hinaus gehen. In anderen Worten heißt dies: es soll nicht allgemeine Morphologie da getrieben werden, wo sie noch nicht verstanden werden kann. Die Vorbereitung für ein späteres Verständniß derselben ist dagegen eine der wichtigsten Seiten des botanischen Unterrichts. Alle Formen, die an den Demonstrationspflanzen zur Betrachtung des Schülers gelangen, werden fortgesetzt mit einander verglichen und unter gemeinsame Gesichtspuncte zusammengefaßt. Zuerst werden kleine Reihen von Formen, später größere Reihen dabei in Betracht gezogen. Fruchtbar erweisen sich hierbei Aufgaben wie sie Lüben und Wagner für diesen Zweck in ähnlicher Weise vorschreiben, z. B.:

Stelle die bisher im Unterrichte vorgekommenen Pflanzen zusammen, welche a. spiralige, b. gegenständige, c. quirlständige Blätter besitzen!

Stelle die Pflanzen mit einfachen, ungetheilten Blättern denen mit getheilten Blättern gegenüber!

Stelle die Pflanzen, deren Blüthenstand a. ährenartig, b. rispenartig, c. trugdoldenartig ist!

Stelle die Pflanzen zusammen, deren Blüthen a. keine Blüthenhüllblätter, b. eine Blüthenhülle, c. Kelch- und Blumenblätter besitzen!

Stelle die Pflanze mit symmetrischen denen mit regelmäßigen Blüthen gegenüber!

Stelle die beobachteten Pflanzen nach ihren Staub- und Fruchtblättern zusammen!

Stelle die beobachteten Pflanzen nach ihren Früchten zusammen!

Diese Aufgaben setzen voraus, daß der Schüler die während einer bestimmten Zeitperiode (in einem Monat, einem Vierteljahr

u. dgl.) beobachteten Pflanzen in getrockneten Exemplaren nebst den dazu gehörigen Zeichnungen (und Blüthenanalysen) beisammen hat und, indem er Pflanze für Pflanze vergleicht, die Zusammenstellung nach den verlangten Kategorieen wirklich ausführt. Jede falsche Beobachtung und Auffassung des Schülers kommt hierbei sofort zu Tage und kann durch wiederholte Anschauung corrigirt werden. Bei diesen Uebungen bloße Namen an Stelle der wirklichen Exemplare zusammenstellen zu lassen, ist nur von geringem Nutzen und hat außerdem den Nachtheil der Langweiligkeit. Wenn der Schüler das Pflanzenexemplar und die dazu gehörigen Zeichnungen ansehen muß, um der Aufgabe zu genügen, ist seine Thätigkeit in ganz anderer Weise in Anspruch genommen, als wenn er bloße Namen herzusagen hat. Daß bei geeigneter Gelegenheit auch frische Pflanzen hierbei verwendet werden können, ist selbstverständlich.

Dergleichen Aufgaben bilden die Vorstufe für Vergleichungen, die sich auf größere Kreise von Pflanzen erstrecken. Um dieselben fruchtbar zu machen, ergiebt sich die nothwendige Forderung das dem Unterrichte zu Grunde gelegte Beobachtungsmaterial so auszuwählen, daß es sich mit Leichtigkeit unter einheitliche Gesichtspuncte gruppiren läßt. Zahlreiche Einzelbeobachtungen anzustellen ermüdet leicht; es muß ein rother Faden vorhanden sein, der sie untereinander verbindet und auch die einzelne Beobachtung werthvoll macht. Als leitende Gesichtspuncte sind sowohl morphologische als systematische Kategorieen zu wählen. Da die vergleichende Unterscheidung im Allgemeinen leichter ist, wenn sie sich auf mehr oder weniger unähnliche als auf sehr ähnliche Pflanzen (z. B. zwei verschiedene Carex-Arten) bezieht, so wird der Unterricht zweckgemäß auf den unteren Stufen Repräsentanten aus den größeren Hauptgruppen des Systems vergleichen lassen, dagegen auf den mittleren und oberen Stufen für jeden einzelnen Cursus Repräsentanten aus bestimmten engeren Gruppen des Systems auswählen, Beides natürlich erst dann, nachdem der Schüler mit den grundlegenden Begriffen der Art, Gattung und Familie einigermaßen vertraut ist. Die im Laufe jeder längeren Unterrichtsperiode zur Beobachtung gelangten Pflanzen werden theils gruppenweise theils insgesammt in ihren wesentlichsten Charakteren verglichen und auf diese Weise sowohl das Grundgerüst des Systems allmählich aufgebaut, als auch ein fester Rahmen gewonnen, in den die sonst leicht zusammenhang-

los erscheinenden Einzelbeobachtungen einzutragen sind. Am Schlusse des Unterrichts hat der Schüler an der Hand der Vergleichung die Grundpfeiler des systematischen Gebäudes kennen gelernt; daß er freilich dasselbe genau kenne, wird Niemand erwarten, der weiß wie schwer eine solche Kenntniß zu erwerben ist. Aber ein gewisses Vertrautsein mit dem System, ein Wissen, das über die bloße Namenkenntniß dieser oder jener systematischen Gruppe hinaus geht, darf wohl als Frucht eines planmäßig betriebenen Vergleichens erwartet werden. Das mögliche Ziel dieses Unterrichts ist erreicht, wenn der Schüler eine Reihe von Pflanzen selbstthätig vergleichen kann. Ohne sich dies Ziel zu stecken, artet der Unterricht besonders auf den höheren Stufen leicht in eine Jagd nach zahlreichen Familien, Gattungen und Arten aus, deren Kenntniß zwar dem Fachmann unentbehrlich, für den Schüler aber ein todter Stoff ist, mit dem er nicht selbstthätig operiren kann, und den er sich daher oft nur widerwillig aneignet.

Ebenso wie unter systematische Hauptkategorieen muß sich das Beobachtungs- und Vergleichungsmaterial unter bestimmte morphologische Begriffe subsumiren lassen. Sobald der Unterricht aus den ersten Anfängen heraus ist, in welchen der Schüler vor Allem praecise Vorstellungen gewinnen soll, deren Erwerb nur durch die vergleichende Methode möglich wird, beginnen Vergleichungen von morphologischen Gesichtspuncten aus. Es ergiebt sich hier die in der Natur der Sache gegebene Reihenfolge, zuerst die äußere und später die innere Gliederung der Pflanze ins Auge zu fassen. Da eine richtige Auffassung der Blüthenglieder nicht denkbar ist ohne Einsicht in die Vorgänge der Zellbildung und des Zellwachsthums, so müssen die grundlegenden Begriffe der Pflanzenanatomie denjenigen Partieen der Morphologie vorausgehen, welche ohne dieselben unverständlich sind; dies gilt vor Allem von der Morphologie der Blüthenkreise. Letztere setzt überdies eine etwas genauere Kenntniß der systematischen Hauptgruppen voraus, die der Schüler doch erst auf den oberen Stufen des Unterrichts erworben haben kann. Die Vergleichungen nach morphologischen Gesichtspuncten erstrecken sich demnach zuerst (etwa in Untertertia) vorwiegend auf die vegetativen Theile der Pflanze und berücksichtigen die Blüthe nur insofern, als ihre Theile mit bloßem Auge deutlich sichtbar sind; auf der mittleren Stufe (etwa in Obertertia) ziehen sie auch wichtige Puncte aus der Zellmorphologie in ihren Bereich und be-

ziehen sich endlich auf der obersten Stufe (in Secunda) vorwiegend auf die reproductiven Theile der Pflanze. Die während des Unterrichts sich vollziehenden Vergleichungen benutzen selbstverständlich das Material der vorhergehenden Stufen, so daß überall an Bekanntes angeknüpft wird und womöglich keine einzige jemals angestellte Beobachtung wieder verloren geht. Der Schüler, der z. B. die Blüthen von Repräsentanten aus allen Hauptgruppen des natürlichen Systems mit einander vergleicht, kann dabei alle seine früher gemachten Blüthenbeobachtungen (Zeichnungen, Blüthenzergliederungen u. s. w.) verwerthen. Verfährt man in dieser Art, so wird man bald wahrnehmen, was für Anregung und welcher Gewinn aus dem Unterricht im Vergleichen dem Schüler erwächst. Der speciellen Disposition des Vergleichungsstoffes können wir erst weiter unten näher treten. Hier genügt es die Hauptrichtungen der im Unterricht sich vollziehenden Thätigkeit des Vergleichens gekennzeichnet zu haben. Vergleichung zweier Pflanzen nach verschiedenen Theilen, Vergleichung desselben Theiles bei verschiedenen Pflanzen, Vergleichung kleinerer oder größerer Pflanzenreihen nach systematischen oder morphologischen Gesichtspuncten erwiesen sich uns als die wesentlichsten Seiten der comparativen Unterrichtsmethode. Nur auf vergleichendem Wege lassen sich unserer Ansicht nach die Grundbegriffe der Systematik und der Morphologie in einer dem Schüler verständlichen Form entwickeln. Jeder dogmatisch-systematische Vortrag der betreffenden Wissenszweige, wie ihn der Universitätsunterricht oder auch manche Schullehrbücher darzubieten pflegen, stellt Kinder und Knaben auf dieselbe Stufe mit Erwachsenen. Mag der Vortrag noch so verständlich, anregend und interessant sein, seine Wirkung erstreckt sich stets nur auf kurze Zeit. Ein bleibender Gewinn an neuen Vorstellungen läßt sich nur von der selbstthätigen Beschäftigung mit der Sache erwarten. Der Schüler, der schließlich zwei Pflanzen sachgemäß, wenn auch in elementarer Weise mit einander zu vergleichen im Stande ist, hat mehr im botanischen Unterricht gelernt, als der, welcher ganze Capitel der Morphologie und der Systematik aus seinem Lehrbuche oder seinem Hefte zu reproduciren vermag. Ersterer zeigt Verstand, letzterer nur Gedächtniß. Jenes Können bleibt, wenn es ein wahres Können, nicht ein Abgerichtetsein ist, ein fast unverlierbarer Besitz, das auswendiggelernte Wissen schwindet und fällt ab, sobald die Pforte der Schule hinter dem in das Leben

Hinaustretenden zuschlägt. Freilich wird das Können sich nur bei dem zeigen, der hinreichende sprachliche Gewandtheit besitzt, um das Resultat seiner Wahrnehmungen in klaren Worten auszusprechen. Neben das Beobachten und Vergleichen tritt daher als nothwendige Ergänzung das Beschreiben.

### Der Unterricht im Beschreiben.

Wer eine Pflanze oder einen vegetativen Vorgang beschreiben will, muß dieselben vorher beobachtet und mit anderen verglichen haben. Das Beschreiben setzt also stets ein früheres Beobachten und Vergleichen voraus. Diesen Erfahrungssatz haben alle die Methodiker außer Acht gelassen, welche dem Schüler fertige Beschreibungen vorlegen, anstatt ihn die Beschreibung und also auch die dazu nothwendige Beobachtung selber machen zu lassen. Da eine vom Lehrer gegebene oder im Lehrbuche stehende Beschreibung niemals das Resultat von Beobachtungen des Schülers, sondern das der Beobachtungen Anderer ist, so kann der Schüler sich dieselbe nicht anders als mittels des Gedächtnisses aneignen; er prägt sich die im Lehrbuche oder sonst gegebene Beschreibung ihrem Wortlaut nach mehr oder weniger genau ein, anstatt über das von ihm selbst Beobachtete mündlichen Bericht zu erstatten. Er thut das naturgemäß auch dann, wenn er die vom Lehrer oder im Lehrbuche beschriebene Pflanze an einem wirklichen Exemplar vor sich sieht. Will man aber beschreiben lehren — und das soll ja im botanischen Unterricht geschehen, — so darf man nicht den letzten Zielpunct des Unterrichts an den Anfang verlegen und den Schüler Beschreibungen lernen lassen, wie er sie nun- und nimmermehr selber zu Stande bringen kann. Was würde man von einem Philologen sagen, der seinen Schülern bei einer Uebersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische sofort den lateinischen Wortlaut dictirte anstatt die Uebersetzung von den Schülern mehr oder weniger fehlerhaft anfertigen zu lassen. Aus dem Irrthum entspringt hier die Erkenntniß des Richtigen. Auch die Beschreibung ist nichts Anderes als eine Uebersetzung der Wahrnehmungen in Worte. Nicht durch das Lernen von Musterbeschreibungen, sondern durch Herstellung zuerst mangelhafter, allmählich sich vervollkommnender Beschreibungen aus eigenen Mitteln werden die beim Beschreiben in Action tretenden geistigen Kräfte gebildet und erzogen. Erst wenn der Schüler die

Fähigkeit, eine Pflanze nach vorausgehender Beobachtung selbstthätig zu beschreiben, bis zu einem gewissen Grade erworben hat, darf man daran denken bei ihm Verständniß für fremde Beschreibungen vorauszusetzen. Jedenfalls können Beschreibungen der Art, wie sie Lehrbücher oder Floren zu geben pflegen, erst auf höheren Unterrichtsstufen vom Schüler gewürdigt werden. Zwischen der ersten botanischen Lehrstunde, die der Schüler in der Sexta oder Quinta empfängt, und der Stufe eines tieferen Verständnisses liegt ein langer Weg. Von dem Sextaner oder Quintaner sofort ausführliche, nach den Regeln der Kunst abgefaßte Beschreibungen zu verlangen geht selbstverständlich nicht an. Ein geistig geweckter Sextaner beschrieb ein Vergißmeinnicht in folgender Weise: «Es ist eine kleine Blume mit lauter kleinen grünen Blättern; es hat kleine blaue Blumen, die inwendig wie gelbe Sterne aussehen.» Und dieser Sextaner mit seiner naiven Anschauung soll ohne Weiteres lernen, daß *Myosotis palustris* «eine schiefe Grundachse, einen aufrechten oder aufsteigenden, ästigen Stengel, wechselständige, länglich-lanzettliche, rauhe Blätter, einen 5zähnigen, angedrückt behaarten Kelch, eine stiltellerförmige, regelmäßige, fünftheilige, himmelblaue Blumenkrone, deren Schlund durch fünf gelbe stumpfe Hohlschuppen geschlossen ist, fünf Staubblätter, einen Griffel halb so lang als der Kelch und eine Spaltfrucht mit dreieckig-eiförmigen Theilfrüchten» besitzt? Das wäre fast genau das Verfahren, das noch vor einigen Jahrzehnten auf manchen Schulen im botanischen Unterricht im Schwunge gewesen sein soll. Da wurde in Quinta sofort dictirt: *Myosotis palustris,* rhizomate obliquo, caule ramoso, foliis oblongo-lanceolatis, acutiusculis, calyce 5-dentato, adpresso-piloso, corolla etc.» Diese Beschreibung wurde andächtig auswendig gelernt. Heut zu Tage wird kein Lehrer so verfahren; allein es giebt immer noch viele, die in der Wiedergabe von Musterbeschreibungen von Seiten des Schülers die wesentliche Aufgabe des Unterrichts erblicken. In schroffem Gegensatze hierzu ist uns die Beschreibung stets und überall das Product des selbstthätigen Schülers; der Lehrer darf wohl Gesichtspuncte aufstellen, Anleitung zum Beschreiben geben, die mangelhafte Beschreibung corrigiren, nie aber eine fertige Beschreibung in irgend welcher Weise nachsprechen lassen. In der Art der Anleitung besteht eben das Beschreibenlehren.

Da jede Beschreibung einen mit Plan und Absicht verfahren-

den Beschreiber voraussetzt. so hängt von dem geistigen Gesammtstandpunct des letzteren die Art und Weise seines Beschreibens ab. Ein Kind beschreibt anders als ein Erwachsener, ein Botaniker schildert eine Pflanze nicht so wie ein sonst gebildeter Laie. Die Beschreibungen des Kindes und vieler Laien bestehen in einer Angabe planlos aufgeraffter, einzelner, in der Regel nicht einmal significanter Merkmale des Objects, unter denen vorzugsweise Größe, Geruch und Farbe eine besondere Rolle spielen. Sobald wir beschreiben, wirken die in uns vorhandenen, dem zu beschreibenden Gegenstande verwandten Vorstellungen ähnlicher Objecte mit, wir vergleichen das von dem Beschreibungsobjecte entstandene Vorstellungsbild mit den Vorstellungen ähnlicher Objecte und formen danach unser Urtheil und unsere Aussage. Je ärmer an Vorstellungsbildern einer bestimmten Kategorie von Dingen wir sind, desto ungenügender fallen — unter der Voraussetzung der nöthigen sprachlichen Gewandtheit — auch unsere Beschreibungen eines solchen Dinges aus. Vollendet beschreiben kann nur der auf der Höhe der Wissenschaft stehende Forscher; aber selbst in der Art *seiner* Beschreibung wird sich sein ganzer wissenschaftlicher und intellectueller Standpunct abspiegeln. Um einen klaren Wortausdruck zu haben, wollen wir die streng *wissenschaftliche*, auch die Entwickelungsgeschichte u. s. w. berücksichtigende Beschreibung unterscheiden von der *elementaren*, sich auf den fertigen Zustand beschränkenden, letztere aber weiter trennen in *Fragmentarbeschreibung*, die nur eine sehr geringe Anzahl von Merkmalen und Beziehungen des Beschreibungsobjects angiebt, und in *Totalbeschreibung*, die auf eine relativ vollständige Angabe der Merkmale abzielt. Es ergiebt sich aus dem Wesen des Schulunterrichts, daß derselbe sich mit Elementarbeschreibungen begnügen muß. Ferner ist klar, daß dem Schüler, der eine Pflanze oder irgend einen vegetativen Vorgang beschreiben soll, auch die Gewandtheit des sprachlichen Ausdruckes abgeht, die dem gebildeten Erwachsenen so oft über die Lücken und Mängel seiner sinnlichen Auffassung hinweg hilft. Der Anfänger wird daher nicht sofort mit Totalbeschreibungen beginnen können, die eine große Reihe vorher erworbener Vorstellungen und eine ganz bedeutende sprachliche Gewandtheit voraussetzen. Vielmehr kann er zunächst nur einzelne Merkmale des Beobachtungs- und Beschreibungsobjects scharf auffassen und mit einem exacten Ausdruck bezeichnen lernen; er beschreibt

fragmentarisch. Nicht vergessen darf dabei werden, daß auch die fragmentarische Beschreibung einer Pflanze schon eine eingehende Untersuchung und Vergleichung derselben mit anderen erforderlich macht. Erst wenn beide beendet sind, darf die Beschreibung versucht werden. Wie soll nun aber im botanischen Unterricht beim Beschreiben einer Pflanze verfahren werden? Soll der Lehrer die Pflanze vorbeschreiben? Soll der Schüler beschreiben, nachdem er etwa die Beschreibung im Lehrbuche nachgelesen hat und dieselbe mehr oder weniger wörtlich wiederzugeben sucht? In beiden Fällen kommt der erziehende Zweck des Beschreibens nicht zur Geltung. Die gebräuchliche Anweisung, welche die Methodik für den Unterricht im Pflanzenbeschreiben giebt, besteht darin, daß der Schüler die Theile der Pflanze in einer bestimmten, festgesetzten Reihenfolge zu beschreiben angehalten werden soll: erst die Wurzel, dann den Stengel, dann die Blattstellung und Blattform, die Blüthe und ihre Theile, endlich die Frucht. Ein solches Schema leistet bei einer Totalbeschreibung ganz gute Dienste, es ist aber bei dem fragmentarischen Beschreiben der unteren Unterrichtsstufen nicht anwendbar; es müßten Früchte beschrieben werden, die an den beobachteten Exemplaren noch nicht vorhanden sind u. s. w. Seit Jahren habe ich für untere Classen ein Verfahren des Beschreibens erprobt gefunden, das schon bei Lüben in seinen Grundzügen angedeutet wird. Nachdem eine Pflanze z. B. *Lamium purpureum* dem Schüler durch Beobachtung, Vergleichung, Zeichnung der einzelnen Theile zu möglichst klarer Anschauung gebracht ist, werden ihm eine Reihe von Fragen vorgelegt, die in steter Rücksicht auf das eben Wahrgenommene und Erörterte die nothwendigen Anhaltspuncte zu einer fragmentarischen Beschreibung der Pflanze bieten. Also z. B. (Uebungsbuch I. Heft p. 42.).

1) Welche Form hat der Querschnitt des Stengels?
2) Wie viel Blätter stehen auf gleicher Höhe?
3) Wie nennt man diese Blattstellung?
4) Welche Form haben die Blätter?
5) Wie ist ihr Rand?
6) Wo stehen die Blüthen?
7) Stehen die Blüthen einzeln in den Blattachseln, oder stehen mehrere Blüthen zusammen?
8) Wie viel Kelchzähne sind vorhanden?

9) Läßt sich die Blumenkrone nur durch einen Schnitt symmetrisch theilen oder durch mehrere?
10) Aus welchen Theilen besteht eine Lippenblüthe?
11) Wie viel Staubblätter sind in jeder Blüthe vorhanden, und wodurch unterscheiden sie sich?
12) Was für ein oben zweitheiliger Faden befindet sich zwischen den Staubblättern? u. s. w.

Der Schüler beantwortet Angesichts seines Pflanzenexemplars diese ihm geschrieben oder gedruckt vorliegenden, nicht etwa mündlich gestellten Fragen im Zusammenhange und in ganzen Sätzen folgendermaßen: «Der Stengel von *Lamium purpureum* hat einen viereckigen Querschnitt, zwei Blätter stehen an ihm überall auf gleicher Höhe. Diese Blattstellung heißt gegenständig. Die Blätter haben die Form eines Eies, ihr Rand ist sägeartig. Die Blüthen stehen in den Achseln der Blätter und zwar zu mehreren. An der einzelnen Blüthe sind 5 Kelchzähne vorhanden; die Blumenkrone läßt sich nur durch einen Schnitt symmetrisch theilen; sie ist eine Lippenblüthe mit Oberlippe, Unterlippe und Röhre. In jeder Blüthe finden sich vier Staubblätter, von denen zwei länger als die anderen sind. Zwischen den Staubblättern befindet sich der oben zweitheilige Griffel» u. s. w. Wenn auch diese Beschreibung eine unvollkommene ist und im Munde des Schülers in der Regel noch viel unvollkommener ausfällt, so hat sie doch einen anderen Werth als eine hergesagte Musterbeschreibung: sie ist Product des Schülers und Resultat seiner eigenen Wahrnehmungen. Der Lehrer sieht aus derselben, wie weit der einzelne Schüler richtig beobachtet und die an die Beobachtung anknüpfenden Erörterungen richtig verstanden hat. Jede unrichtige Auffassung wird sofort durch wiederholte Anschauung und Erläuterung des Objects corrigirt, während beim Abfragen von Lehrbuchbeschreibungen der Lehrer meist nur erfährt, wie sich der Schüler den Stoff gedächtnißmäßig angeeignet hat, nicht wie weit er denselben in der That beherrscht. Der Schüler erhält Gelegenheit seine individuelle Auffassung in die Beschreibung hineinzulegen, während er sonst nur nach der Schablone beschreiben lernt. Durch die gedruckt dem Schüler vorgelegten Fragen wird noch ein anderer Vortheil erreicht. Niemand kann nach Verlauf längerer Zeit wissen, welche speciellen Wahrnehmungen der Schüler an einer Pflanze hat machen sollen; aus den Fragen kann man dieselben selbst nach Jahren wieder fest-

stellen. Der Beobachtungsstoff wird durch die Fragen klar disponirt und festgelegt. In denselben sind nur die Hauptrichtungen angedeutet, in welchen sich die Beobachtungsthätigkeit des Schülers vorzugsweise zu bewegen hat. Daß außer jenen Fragen im Unterricht vom Lehrer noch viele andere gestellt werden müssen, um dort einen Schüler auf die richtige Auffassung hinzuführen, dort einen anderen über eine gemachte Wahrnehmung zu controliren, ist selbstverständlich: der eigentlichen Unterrichtsthätigkeit während des Beobachtens dürfen die Fragen in keiner Weise vorgreifen. Diese ist Sache des Lehrers und des einzelnen Falls; für jeden Augenblick einer Unterrichtsstunde vorschreiben, was und wie gefragt werden soll, hieße den Unterricht lähmen und mechanisiren. Aber wenn die an einer Pflanze vorgenommenen Beobachtungen beendet sind, dann treten die Fragen in ihr Recht. Mit ihrer Hülfe lernt der Schüler die gemachten Beobachtungen kurz recapituliren und in einer gedrängten Beschreibung zusammenfassen. Ein Auswendiglernen oder ein gedächtnißmäßiges Festhalten der Beschreibung findet dabei nicht statt; der Schüler behält vollkommene Freiheit die einzelne Frage in dieser oder in jener Form zu beantworten, wenn nur die Antwort richtig ist. Liegen die Fragen jedem Schüler der Classe gedruckt vor, so ergiebt sich daraus ein Antrieb zu gegenseitigem Wetteifer; der Schwächere sucht dem Geübteren nachzustreben. Je emsiger ein Schüler bei der Beobachtung thätig gewesen ist, desto besser gelingt ihm die Beschreibung. Schon nach der Durcharbeitung einer geringen Zahl von Pflanzen wird sich bald ein neuer Vortheil der Fragen ergeben. Sie setzen den Schüler in den Stand eine Pflanze nicht bloß zu beschreiben, sondern auch mit der Zeit selbständig zu untersuchen, indem sie ihm die nothwendigsten Gesichtspuncte dazu angeben; je mehr morphologische und systematische Vorstellungen er durch den Unterricht erwirbt, desto genauer werden auch seine Beobachtungen ausfallen. Nach Ablauf von zwei bis drei Semestern wird auch der schwächere Schüler im Stande sein eine Pflanze fragmentarisch zu beschreiben und die dazu nothwendigen Beobachtungen selbständig auszuführen. Die Fragmentarbeschreibung — an einer Reihe von Pflanzen geübt — geht dann auf den höheren Stufen allmählich in Totalbeschreibung über. Um zu solchen anzuleiten, kann man ein feststehendes Frageschema benutzen, das die wesentlichen, bei jeder Beschreibung wiederkehrenden Momente in einer bestimmten

Reihenfolge aufführt. Das Schema fragt nach der Lebensdauer und den Standortsbedingungen, nach der Wurzel, dem Stengel, der Blattstellung und Blattform, dem Blüthenstande, der Zahl, Form, Stellung u. s. w. der Blüthenglieder, nach dem Kelch, der Blumenkrone, den Staubblättern, dem Fruchtknoten, der Frucht, der Anheftungsweise der Samen u. s. w. Einen Versuch eines solchen Schemas enthält mein Uebungsbuch Heft II. p. 4—6. Durch Untersuchung einer bestimmten, dem Schüler vorliegenden Pflanze wird es ihm nicht schwer die im Schema vorgeschriebenen Fragen zu beantworten; es gelingt ihm eine elementare, aber doch sachgemäße Beschreibung der Pflanze. Freilich kann das allgemeine Schema nicht auf jeden Specialfall vollkommen passen: es werden hier und da wichtige Unterschiede durch die Fragen nicht berührt, in anderen Fällen werden überflüssige Fragen vorhanden sein. Es ist die Aufgabe des Schülers darüber zu entscheiden, wie weit das Schema auf den Specialfall paßt oder nicht; auch dadurch übt er seinen Scharfsinn. Nachdem er so eine Reihe von Pflanzen mit Hülfe des Schemas beobachtet und beschrieben hat, lernt er die Fragen bald selbst stellen, indem er sich zunächst ganz an das Schema hält. Endlich wirft er auch diese Krücken fort und beschreibt schließlich ohne jedes äußere Hülfsmittel. Erst wenn die sachlichen Schwierigkeiten vollkommen überwunden sind, kann man auf stilvollen mündlichen Ausdruck hinarbeiten; vorher genügt es, wenn die Beschreibung des Schülers sachlich richtig, knapp und grammatisch correct ist. Uebrigens ist die Kunst des stilvollen Beschreibens eine so schwere, daß sie von dem Schüler wohl kaum in vollendeter Weise ausgeübt werden kann. Aber das sachgemäße Pflanzenbeschreiben ist eine Leistung, die auch ein Secundaner zu Stande bringen kann, vorausgesetzt, daß er stufenweise dazu angeleitet worden ist. Ohne eine solche Anleitung aber bringt er es hierin zu Nichts, ebenso wenig wie Jemand, der bloß lateinische Grammatik getrieben hat, ohne Weiteres lateinisch zu sprechen vermag. Uebung macht auch hier den Meister.

Der Werth des selbständigen Beschreibens ist nicht zu unterschätzen. Es bildet nicht bloß den mündlichen Ausdruck, sondern fördert auch in nicht unbedeutendem Maße die Energie der geistigen Kräfte. Zunächst setzt es klare Vorstellungsbilder des zu beschreibenden Objects voraus; dasselbe muß bis in seine einzelnen Theile hinein klar aufgefaßt sein, wenn die Beschreibung

gelingen soll. Ferner verlangt es ein richtiges Vergleichen und Abwägen der einzelnen Merkmale, einen für die Auffassung des Charakteristischen geschärften Sinn (die sogenannte Beobachtungsgabe), eine nur durch lange Uebung erwerbbare Unterscheidungsfähigkeit zwischen Wesentlichem und Unwesentlichem, Objectivität und geistige Ruhe, die nicht flüchtig weiter eilt, sondern bei dem Einzelnen prüfend stehen bleibt, intensive Concentration des Geistes auf einen bestimmten Punct und endlich energischen Willen zum richtigen Wahrnehmen.

Dem Schüler, dem es in einer Reihe von Fällen auch nur annäherungsweise gelingt diese Operationen zu vollziehen, und dessen mündliche Beschreibung Zeugniß giebt von der auf sie verwendeten geistigen Arbeit, hat unserer Ansicht nach einen größeren Schritt in der allgemeinen Bildung vorwärts gethan als der, welcher eine Anzahl von Musterbeschreibungen gedächtnißmäßig recapitulirt. Mag die Leistung in jenem Falle unvollkommener klingen als in diesem, — auch eine nicht ganz fehlerfreie selbständige Schülerübersetzung ist besser als eine fehlerlos abgeschriebene. Um zu entscheiden, ob ein Schüler Pflanzen selbständig beschreiben kann, giebt es nur ein Mittel. Man gebe ihm eine lebendige Pflanze in die Hand und sage ihm: Untersuche und beschreibe sie! Wie er diese Aufgabe löst, läßt sowohl den Grad seiner geistigen Fähigkeiten als auch das Maß seines positiven botanischen Wissens beurtheilen.

Wir sind mit unseren methodischen Erörterungen fast zu Ende. Eines bleibt nur noch zu erwägen. Wenn das Beobachten, Vergleichen und Beschreiben von Pflanzen und vegetativen Vorgängen das vorherrschende Thema jeder botanischen Unterrichtsstunde sein soll, dann fragt es sich, ob dieses Thema nicht doch zu eng gefaßt ist, ob es nicht Thatsachen giebt, die der Schüler nie beobachten kann, und die er doch kennen muß. Solche Thatsachen beziehen sich besonders auf die Heimat, die Nutzanwendung, die Cultur und die Geschichte der Pflanzen. Ueber dergleichen Dinge kann der Schüler aus eigener Erfahrung sehr wenig wissen; der Unterricht oder das Lehrbuch theilt sie ihm als historische Facta mit. Viele derartige Mittheilungen lassen sich recht interessant machen, aber das Interesse liegt dann nicht so sehr in der Sache, als in dem fremdartigen Beiwerk, durch welches die an sich trockenen empirischen Daten mundgerecht gemacht werden sollen. Für den Fachmann haben diese Daten

einen ungleich höheren Werth als für den Schüler; sie sind jenem ein unentbehrliches Material. Wer viele solche Notizen weiß, ist ein kenntnißreicher, vielleicht ein gelehrter, aber noch lange kein selbständig urtheilender Botaniker. Ganz entbehrlich sind sie auch im Schulunterrichte nicht, weil der Schüler, z. B. bei der Durchnahme einzelner Culturpflanzen, ganz von selbst auf Fragen nach ihrer ursprünglichen Heimat, nach der Art der Cultur, dem Gebrauch und der Geschichte derselben geräth. Solche Fragen werden dann im mündlichen Unterricht zu erörtern sein; die Besprechung lehnt sich aber stets an das wirklich Beobachtete an, sie ist nur beiläufiger Excurs, niemals Hauptsache. Leicht artet sonst der Unterricht in ein ragoutartiges Gemisch von pflanzengeographischen, technischen, medicinischen, ethnographischen u. s. w. Mittheilungen aus, deren Richtigkeit wohl der Lehrer selbst in manchen Fällen nicht verbürgen kann, und die irgend welchen erziehenden Zweck nicht haben. Im besten Falle wird das Gedächtniß durch das Festhalten dieser Mittheilungen gestärkt. Das Auswendiglernen solcher Notizen verdient aber vom pädagogischen Standpunct eine strenge Verurtheilung. Was der Mühe des Lernens nicht lohnt, das sollte auch der auf allgemeine Geistesbildung abzielende Schulunterricht seine Zöglinge nicht auswendig lernen lassen.

Wenn der botanische Unterricht stets und überall auf die Erziehung der beobachtenden, vergleichenden und beschreibenden Thätigkeit hinarbeitet, läuft er sicherlich keine Gefahr ein «Sammelsurium» von unverdautem Gedächtnißkram, wie dies ein hervorragender Denker der Neuzeit, Eduard von Hartmann, befürchtet, in den Köpfen der Schüler aufzuspeichern. Vielmehr kann er dann getrost denselben Anspruch wie andere Unterrichtsfächer auf formalbildenden Werth erheben. Daß um zur Anerkennung dieses Werthes zu gelangen, die botanische Unterrichtsmethodik noch mancherlei Wandlungen durchzumachen haben wird, ist unzweifelhaft. Was in Vorstehendem zu einer Förderung der Methodik etwa beitragen könnte, ist gering. Aber auch die geringe Gabe darf wohl nicht verschmäht werden, wo der Geber nicht viele sind. Um allen Mißverständnissen aus dem Wege zu gehen, recapituliren wir die Resultate unserer methodologischen Erörterungen in folgenden Sätzen:

1) Die Beobachtung knüpft stets an die Pflanze selbst (das lebende Pflanzenexemplar, das Herbariumsexemplar, das

Präparat u. s. w.) an. Jeder Schüler der Classe erhält zu eigener Beobachtung ein besonderes Exemplar.

2) Was vom Schüler nicht beobachtet worden ist, darf auch nicht beschrieben werden.

3) Alle Pflanzentheile, Pflanzenarten und vegetativen Vorgänge, über die der Schüler Auskunft geben soll, müssen ihm vorher zu gründlicher Anschauung gebracht worden sein.

4) Der Schüler ist stufenweise zur Einzelbeobachtung, vergleichenden Beobachtung und entwickelungsgeschichtlichen Beobachtung anzuleiten.

5) Die einfache Beobachtung hat stets der schwierigeren und complicirteren vorauszugehen. (Kleine Blüthen sind auf den unteren Stufen nur dem Habitus nach, nicht in dem einzelnen Detail aufzufassen.) Beobachtungen, welche Lupe und Mikroskop erfordern, folgen auf späteren Stufen, ebenso treten Entwickelungsbeobachtungen später ein als Beobachtung des fertigen Zustandes.

6) Je größer die Summe von Beobachtungen ist, welche der Schüler während des Unterrichts anstellt, desto mehr bereichert er seinen Vorrath anschaulicher Vorstellungen. Es darf daher weder an Beobachtungsmaterial noch an Anschauungshülfsmitteln (Abbildungen etc.) gespart werden. Jede Schule müßte einen bestimmten Fonds für Beschaffung der botanischen Lehrmittel auswerfen.

7) Das Beobachtungsmaterial ist auf den unteren und mittleren Stufen stets der heimatlichen Flora zu entnehmen.

8) Die Beobachtungen dürfen sich nicht auf einzelne Pflanzenarten oder Pflanzentheile beschränken, sie müssen ebenso sehr Vorgänge des Pflanzenlebens sowie (auf Excursionen) die Standorts- und Lebensbedingungen der Pflanzen in ihren Kreis ziehen.

9) Der Schüler wird auf den unteren und mittleren Stufen zu dem speciellen Verfahren, dessen sich die Beobachtung im einzelnen Falle bedient, methodisch angeleitet (Blüthenzergliederung u. s. w.); erst auf der oberen Stufe hat er das einzuschlagende Verfahren selbst anzugeben und selbständig auszuführen.

10) Sobald die technische Fähigkeit des Schülers im Zeichnen es zuläßt, hat er jede auf Pflanzenformen bezügliche Beob-

achtung durch eine skizzenhafte Zeichnung wiederzugeben. So lange es nöthig, wird die Herstellung der Zeichnungen durch große Wandtafelabbildungen erleichtert.

11) Alle im Verlauf des Unterrichts beobachteten Pflanzen und Pflanzentheile sowie die zu denselben gehörigen Zeichnungen hat der Schüler (soweit die Natur der Objecte es zuläßt) während der Dauer des botanischen Gesammtunterrichtes aufzubewahren und erforderlichen Falls zu benutzen. (Anlage eines Herbariums, einer morphologischen Sammlung, eines Zeichenheftes.)

12) Ueber alle eigenen, im Freien oder im Hause angestellten Beobachtungen hat der Schüler ein summarisches Tagebuch zu führen.

13) Die Vergleichung knüpft ähnlich wie die Beobachtung zunächst an zwei vorgelegte Pflanzen oder Pflanzentheile an: die Vergleichung ersterer Art führt in die Systematik, die letztere in die Morphologie ein.

14) Objecte, die nicht gleichzeitig wahrgenommen werden können, dürfen auch nicht verglichen werden.

15) Die Begriffe «Art, Gattung, Familie» sind auf inductivem Wege durch fortgesetzte Vergleichung und Aufsuchung der übereinstimmenden Merkmale zu gewinnen.

16) Der Schüler ist stufenweise zu einfachen Vergleichungen (von zwei Pflanzen) und Vergleichen größerer Reihen von Pflanzen anzuleiten.

17) Alle Pflanzenarten ein- und derselben Unterrichtsstufe werden schließlich in allen ihren wesentlichen Theilen mit einander verglichen und so die systematischen Reihenbegriffe stufenweise gewonnen.

18) Ein- und derselbe Pflanzentheil wird an allen bis zu der betreffenden Unterrichtsstufe beobachteten Repräsentanten der morphologisch-vergleichenden Betrachtungsweise unterworfen. Letztere hat sich zunächst vorwiegend auf die gröberen vegetativen Verhältnisse, dann auf den inneren Bau, zuletzt auf die reproductiven Theile der Pflanzen zu zu erstrecken.

19) Alle Vergleichungen sind vom Schüler unter Beihülfe des Lehrers auszuführen.

20) Beim Vergleichen größerer Reihen von Pflanzen dürfen

neben lebendem Material auch Herbariumsexemplare und selbstgefertigte Zeichnungen benutzt werden.

21) In dem systematischen Unterrichte ist das Auswendiglernen der Charaktere von Familien, Gattungen und Arten auf jede Weise zu verhüten; dieselben sind vielmehr durch die Hülfe fortgesetzten Vergleichens vom Schüler unter Anleitung des Lehrers an den Objecten stets von Neuem aufzufinden.

22) In dem morphologischen Unterrichte ist das Auswendiglernen von Definitionen stets zu hintertreiben. Die Unterscheidung der verschiedenen Blatt-, Blüthen-, Frucht- u. s. w. -Formen hat der Schüler vielmehr durch vielfachen praktischen Gebrauch an den Objecten selbst zu erlernen.

23) Das im Gesammtunterrichte zur Verarbeitung gelangende Beobachtungs- und Vergleichungsmaterial ist so auszuwählen, daß an demselben sowohl die hervorragendsten Typen des Systems als auch die grundlegenden morphologischen Begriffe verdeutlicht werden können.

24) Ebenso muß sich das Beobachtungs- und Vergleichungsmaterial jeder einzelnen Unterrichtsstufe unter systematische und morphologische Hauptkategorieen einfügen lassen.

25) Das Beschreiben einer Pflanze oder eines vegetativen Vorganges ist erst dann in Angriff zu nehmen, wenn das betreffende Object hinreichend gründlich vom Schüler untersucht worden ist.

26) Nicht der Lehrer beschreibt, sondern der Schüler. Das Beschreiben muß aus der Anschauung der Objecte, nicht auf gedächtnißmäßigen Wege erfolgen. Ein Nachlesen oder gar Auswendiglernen fertiger Beschreibungen muß auf jede Weise verhindert werden.

27) Das Beschreiben auf der unteren Stufe besteht nur in der Wiedergabe vereinzelter, an den Objecten gemachter Wahrnehmungen (Fragmentarbeschreibung); erst auf den höheren Stufen sind vollständigere Beschreibungen (Totalbeschreibungen) zu versuchen.

28) Beim Beschreiben muß in jedem einzelnen Falle der Standpunct der Vorstellungen des Schülers auf der betreffenden Unterrichtsstufe berücksichtigt werden; es dürfen z. B.

nicht Begriffe aus der Morphologie vorausgesetzt werden, die vorher nicht methodisch erworben sind.

29) Um den Schüler stufenweise zum selbständigen Beschreiben anzuleiten, können auf der unteren Stufe einfache, auf das Beobachtete sich beziehende Fragen dem Schüler geschrieben oder gedruckt zur Beantwortung vorgelegt werden. Auf den höheren Stufen ist ein allgemeines, in seiner Beantwortung eine Totalbeschreibung ergebendes Frageschema zu benutzen. Ganz zuletzt ist auch diese Krücke fortzuwerfen.

30) Die Beschreibungen müssen sich sowohl auf einzelne Pflanzentheile und ganze Pflanzen als auf vegetative Vorgänge (Keimung, Knospenbildung, Wachsthum, Entwickelung der Blüthe und Frucht u. s. w.) erstrecken.

31) Der Grad der Fähigkeit und das Maß des positiven Wissens, welches der Schüler im botanischen Gesammtunterrichte sich erwarb, läßt sich am klarsten aus der Art und Weise erkennen und beurtheilen, in welcher derselbe eine ihm vorliegende Pflanze oder einen vegetativen Vorgang untersucht und beschreibt.

32) Alle Mittheilungen, die der Schüler nicht durch eigene Anschauung und Erfahrung bestätigen kann, sind im Unterrichte auf das geringstmögliche Maß einzuschränken; ein umfangreicheres Wissen solcher Dinge kann nicht Gegenstand des Schulunterrichtes sein, der in principiellem Gegensatze zum Fachunterricht steht.

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

---

## A. Litteratur zur Realschulfrage und zur Pädagogik.

1. Dr. J. L. Schwartz, Gymnasialdirector in Posen, Der Organismus der Gymnasien in seiner praktischen Gestaltung. Berlin, Verlag von W. Hertz, 1876, XII und 181 S. 8vo.

Es kann befremdlich scheinen, daß wir ein Buch, welches den «Organismus der Gymnasien» als sein Thema auf dem

Titel bezeichnet, an dieser Stelle besprechen. Wir haben es ja wesentlich nur mit Realschulen zu thun, und das ist gerade hinreichend für unsre Zeit und unsren Raum. Es müssen also Gründe besonderer Art vorliegen, die uns veranlassen von unsrem Grundsatz scheinbar abzuweichen.

Und in der That sind solche von zwingender Natur vorhanden; man wird sie leicht erkennen.

Französische und englische Gelehrte sind, wenn sie irgend ein Werk veröffentlichen. sich immer der Pflichten bewußt, die der Bildungsgrad der von ihnen vorausgesetzten Leser und ihre eigene Erziehung ihnen auferlegen: sie lassen ihre Schriften nie »in Schlafrock und Pantoffeln«, sondern in full dress, en habit habillé erscheinen, d. h. sie legen nicht bloß auf den Inhalt, sie legen auch auf die Form den größten Werth, und selbst der Diamant wird uns von ihnen nur ungern ungeschliffen und ohne vortheilhafte Fassung vorgelegt.

Wir Deutschen sind leider auch in dieser Hinsicht viel zu genügsam, nicht aus Bescheidenheit, nein umgekehrt aus Selbstgenüge: man soll uns nehmen, wie wir sind, und was wir schreiben soll so, gerade so, verstanden werden, wie wir es meinten; es soll dem Leser ebenso gefallen wie uns selbst, gleichviel, ob es nicht auch ganz anders aufgefaßt und ob es nicht zugleich viel schöner, viel wohlgefälliger und fesselnder geschrieben werden konnte.

Dies ist ein Fehler, der an Rücksichtslosigkeit, ja fast an Grobheit streift, dem aber gerade die Gelehrtesten, selbst Forscher ersten Ranges, leider nur allzu oft verfallen zum Nachtheil für sie selbst und ihren Ruf als Schriftsteller, zum Nachtheil aber auch für ihre wissenschaftlichen Entdeckungen, da ihre Schriften bei allem Werthe des Inhalts als »ungenießbar« entweder vollkommener Vergessenheit anheimfallen oder höchstens von vereinzelten Unerschrockenen als Fundgruben benutzt werden.

Der Unterzeichnete hat hierauf schon zu wiederholten Malen hingewiesen, wenn auch nur beiläufig (z. B. in der Anzeige der Schrift des Hrn. Prof. Laas, C.-O. 1875 S. 410); er findet aber leider neue Anregung zu solcher Hindeutung in der hier angezeigten Schrift des Hrn. Director Schwartz. Denn so viel Gutes das Buch auch enthält, so wird es doch — besonders in der Vorrede — durch stilistische Fehler aller Art traurig entstellt, so daß es manchmal Mühe, ja Ueberwindung kostet dem Herrn Verfasser zu folgen.

Das klingt sehr hart, und doch ist der Beweis dafür nur allzu leicht zu führen. Wenn wir darauf verzichten, so thun wir es aus Achtung für den Herrn Verfasser, der ein verdienter Schulmann ist und, da er selbst einen »Leitfaden für den deutschen Unterricht« geschrieben hat, die Fehler seiner Schreibweise auch ohne Hülfe leicht entdecken wird, wenn er sich nur entschließen kann sein eigenes Buch mit dem demselben kritischen

Auge zu mustern, mit welchem er die Arbeiten anderer Autoren durchsieht.

Die zweite Veranlassung der Schrift des Herrn Director Schwartz hier zu gedenken liegt für uns darin, daß ihr Inhalt nicht bloß für Lehrer an Gymnasien, sondern auch für Realschullehrer in manchen Beziehungen belehrend und fördernd ist und namentlich angehenden Pädagogen zu eifrigem Studium empfohlen werden kann. Nur wolle man nicht glauben, daß die gegebenen Beispiele von der Vertheilung verschiedener Classen-Pensen maßgebende nnd unanfechtbare Muster seien, von denen abzuweichen ein pädagogischer Verstoß sei: ist doch eins dieser Beispiele von einem Manne aufgestellt, dessen Tüchtigkeit zu bezweifeln oder gar zu verdächtigen uns fern liegt, dessen Erfahrung jedoch nur das Probandenjahr umfaßt! Die Beispiele sind ein Beweis, daß man es mit Erfolg auf diese Weise machen kann, nicht aber sind dieselben so geartet, daß man die Sache durchaus nach diesen Vorbildern anfangen und betreiben muß, wenn man sein Amt gewissenhaft verwalten will.

Der dritte Grund endlich, der uns bestimmt hat die Schrift hier zu besprechen, ist der, daß der Verfasser die Gelegenheit benutzt hat auch seine Ansicht über die Realschule und über deren Verhältniß zum Gymnasium kurz auszusprechen. Er legt hierbei zwar Proben ab von dem Bestreben Gerechtigkeit zu üben, zeigt aber gleichzeitig und handgreiflich, wie schwer dies ist, wenn man Partei ist.

Dies zu beweisen sind wir ihm und unsren Lesern schuldig. Man höre! Auf Seite IX kommt der Verf. nach einer längeren Auseinandersetzung zu folgendem Ergebniß:

»Wodurch gelänge es aber der Realschule sich eine positive Grundlage und eine bestimmte Stellung zu schaffen? — — Die Frage würde sich am ehesten durch eine Auseinandersetzung mit den Gymnasien lösen. — — Man wird dies Ziel in den Berechtigungen zu suchen haben, die beiden naturgemäß zukommen. — — Ist dabei für das Gymnasium die Vorbereitung zu den Universitätsstudien — — streng festzuhalten, so fallen der Realschule *ebenso natürlich* zunächst alle die Lebensstellungen zu, die — — dem praktischen Leben näher stehen — —. Dahin gehören vor Allem die Berechtigungen zum Bau- und Bergfach, zur Forstverwaltung, zur Gewerbe-Akademie, zu den höheren Stellungen im Post-, Telegraphen- und Eisenbahnwesen, — — zum Offizierstand, zur Provinzial- und Steuerverwaltung u. s. w. — — — Es kommt nur eben darauf an jene Parallel-Stellung im Ziele *streng aus einander* zu hallten — —. Hat jedes *sein eigenes* ihm zukommendes und ihm *eine sichere Existenz gewährendes Ziel,* so werden — — beide Richtungen nicht wie bisher in Rivalität sich bekämpfen, sondern friedlich neben einander im Interesse der Bildung und des Staates wirken sowie vom Vertrauen des Publicums getragen werden.«

Wer hätte solche Worte und solche Vorschläge von dem Director eines humanistischen Gymnasiums erwartet? Wer wird das Lob ernstlichen Trachtens nach Gerechtigkeit ihm vorenthalten? — Und dennoch macht er seine ganze Ausführung und diesen ganzen Ruhm mit eigener Hand zunichte durch eine Fußnote, in der es wörtlich heißt:

»Natürlich wäre damit nicht ausgeschlossen, daß nicht dieselben Berechtigungen auch in äquater Weise auf dem — — Gymnasium erlangt werden könnten.«

Ist dergleichen zu glauben?

Berlin. Dr. M. Strack.

---

## B. Anderweitige Schriften.

1. Leitfaden für den Geschichtsunterricht, bearbeitet von August Renneberg, Rector zu Mühlhausen in Thüringen. Dritte, vermehrte und verbesserte Auflage. VIII, 100. Leipzig. Verlag von Carl Merseburger. 1875.

Dies Büchlein ist entschieden weniger für Gymnasien und Realschulen als für Töchter- und höhere Bürgerschulen bestimmt; dafür spricht schon der Umstand, daß die Resultate der kritischen Forschung für die Geschichte des Alterthums zurücktreten, daß überhaupt das Werk den mehr elementaren Standpunct nicht verläßt. Für die Zwecke der Mittelschulen ist das Buch aber in seiner Art vortrefflich, und für die unteren Classen höherer Anstalten ließe es sich auch nicht ohne Nutzen verwenden.

Die Fassung des Werkes ist originell. Zu Grunde liegt der ideelle Vortrag des Lehrers, nur, so zu sagen, die Stichworte sind hier gedruckt, und der Schüler soll sich beim Repetiren durch Nachlesen an das Gehörte erinnern und sich in den Stand setzen in der Schule den Vortrag nach Kräften zu reproduciren. z. B. «Nach sieben Monaten Unterhandlungen mit den Galliern: das Gold, die Wage, das falsche Gewicht (Wehe den Ueberwundenen!), Streit, da Camillus: Weg mit dem Golde; mit dem Schwerte erkauft der Römer seine Freiheit! Die Gallier vertrieben. Rom aufgebaut. Camillus, der zweite Romulus.» Dies Verfahren ist ziemlich mechanisch und verbietet sich in den Oberclassen höherer Anstalten von selbst, für bescheidenere Zwecke kann es allerdings praktisch sein.

Das Werk ist bis auf unsere Zeit fortgeführt, was zwecklos ist. Sonst ist das Buch, wie gesagt, gut, und die ernste und sittliche Haltung desselben verdient specielles Lob.

Berlin. Dr. L. Freytag.

2. Franz Linnig. Der deutsche Aufsatz in Lehre und Beispiel für die oberen Classen höherer Lehranstalten. 2. Aufl. Paderborn bei F. Schöningh. 1875.

Der Verfasser, ein sorgfältiger Beobachter der verschiedenen Ansichten, welche über die Behandlung des deutschen Aufsatzes bisher zu Tage getreten sind, will die praktischen Uebungen der Schüler in innigen Zusammenhang mit der Lectüre gebracht sehen. An guten Beispielen sollen sie die Gesetze der Composition nicht nur beobachten, sondern zu solcher Beobachtung auch planmäßig angeleitet werden, damit das zwecklose Zugreifen bei der Auswahl der Themata sowie das blinde Umhertappen bei der Bearbeitung derselben völlig ein Ende nehme. Daß mehrere Wege zum Ziele führen können, räumt der Verfasser selbstverständlich ein, doch verlangt er mit Recht, daß man in jeder Beziehung vom Leichteren zum Schwereren aufsteige. Er selbst unterscheidet drei Stufen, auf deren erster er die historische Prosa behandelt sehen will, während auf der zweiten die Gesetze des Epos zu erläutern sind und auf der obersten die Abhandlung, das Operiren mit Begriffen, geübt werden soll. Er hat dabei nur die Classen von Ober-Tertia bis Prima im Auge; doch will er damit wohl nicht gesagt haben, daß die Anfertigung deutscher Aufsätze sich auf diese Stufen beschränken solle. Unserm Ermessen nach sollten stilistische Uebungen wenigstens von dem neunten oder zehnten Lebensjahre ab angestellt und mit vollster Regelmäßigkeit fortgesetzt werden, damit nicht sechzehn- bis achtzehnjährige junge Leute, wie dies nicht selten noch vorkommt, eine Ungeschicklichkeit im Briefschreiben entwickeln, die mit der Gewandtheit, welche man oft bei viel jüngeren Mädchen findet, einen so grellen Contrast bildet. Der Grundsatz «Was ein Häkchen werden will, das krümmt sich bei Zeiten» hat jedenfalls auch für Realschulen und Gymnasien eine durchaus beherzigenswerthe Bedeutung.

So viel über die Vorrede. Blicken wir nun auf das Inhaltsverzeichniß, so begegnen wir einer reichen Fundgrube von Aufgaben, die, unter Voraussetzung richtigen didaktischen Verfahrens, wohl nirgend über die Sphäre der jugendlichen Fassungs- und Darstellungskraft hinaus gehen. Daß der Leser vielem Bekannten begegnen wird, darf bei der Natur des Gegenstandes nicht Wunder nehmen. Was sich einmal einen weiten Kreis von Freunden erworben hat, ist als eingebürgert zu betrachten und wird eher durch seine Abwesenheit als durch sein Vorhandensein auffallen. Aber wir finden auch vieles Neue, was sich sogleich als eine Frucht selbständiger Arbeit charakterisirt, und besonders werden die an die Lectüre sich anlehnenden Themata gar vielen Lehrern willkommen sein. Auch der ganze Inhalt des Buches macht einen wohlthuenden Eindruck. Die wissenschaftlich gehaltene Einleitung bekundet, daß der Verfasser den Geist der reiferen Jugend durch strenge Consequenz des Denkens in ernste Zucht genommen wissen will, wobei es dem didaktischen Geschick des Lehrers natürlich überlassen bleibt, in welcher Weise er die erforderlichen theoretischen Belehrungen an die Schüler hinan

bringen will. Hoffentlich wird er nicht anders als von der Anschauung ausgehen wollen; denn daß bei der abstracten Belehrung kein Segen ist, kann Jeder leicht ermessen, wenn er es nicht etwa vorzieht erst durch lange Erfahrung klug zu werden. Die vollständig ausgeführten Beispiele sind theils unsern Classikern entlehnt, theils sind sie mit Geschick ausgeführte eigene Arbeiten, die augenscheinlich weniger auf Effect berechnet sind als darauf, daß sie ihrem Zwecke entsprechen. Vieles darunter (man vergleiche die Aufgaben über Wilhelm Tell S. 96—107) wird den Lehrern außerordentlich willkommen sein. Auch die Entwürfe und Dispositionen zeigen durchweg ein anerkennenswerthes Streben nach Klarheit, Gründlichkeit und Vollständigkeit.

Das Ganze ist eine völlig ausgereifte Frucht ernster Arbeit, deren Absicht nicht allein auf die Gewandtheit der schriftlichen Darstellung, sondern, wie die Natur des Gegenstandes es mit sich bringt, gleichzeitig auf die Förderung der Charakterbildung gerichtet ist. Den Lehrern der oberen Classen höherer Lehranstalten wird das Buch recht gute Dienste leisten.

Berlin. L. Rudolph.

3. Klotzsch, Dr. Die Grundzüge der französischen Grammatik. Ein Hülfsbuch zur Repetition und Orientirung für Schüler. Leipzig. B. G. Teubner 1876.

Der Vorwurf, daß die Realschule ihre Schüler mit einer allzu dürftigen sprachlichen Bildung ausrüste, ist in früherer Zeit nicht ganz ungegründet gewesen. Die Art und Weise, wie der französische Unterricht — auf diesen kommt es hier hauptsächlich an — gehandhabt wurde, war keineswegs geeignet die Vorurtheile gegen die Realschule zu entkräften und den Bildungsgehalt der französischen Sprache, welcher dem der lateinischen kaum nachsteht, zur Geltung zu bringen. Während das Lateinische einzig «zur Schulung des Geistes» gepflegt wird, sah man das Ziel des französischen Unterrichts in einer gewissen mechanischen Fertigkeit und äußern Kenntniß der Sprache; man vergaß neben dem Können das Wissen zu fördern. Und doch ist die Kenntniß der Sprache an und für sich nicht der Hauptzweck des Unterrichts: die Sprache leiht eben nur das Material, an welchem der Schüler zu lernen hat, durch welches ihm die Gesetze nicht bloß der fremden, sondern vor Allem der eignen Sprache zum Bewußtsein kommen sollen. Diese in den letzten Jahren mehr und mehr hervorgetretene höhere Auffassung des Sprachunterrichts bedingt natürlich eine von den früheren ganz verschiedene Methode, und es haben sich dadurch namhafte Pädagogen ein anerkanntes Verdienst erworben, daß sie mit dem alten Sprachmeisterthum brechend, bedacht gewesen sind, durch neue Bearbeitungen der Grammatik den französischen Unterricht auf der Realschule zu einer dem lateinischen des Gymnasiums ebenbürtigen Stellung zu heben. Wir haben mit Freude begrüßt, daß eine Anzahl von Schulen die

alten, für Töchter- und Handelsschulen wohl geeigneten, für jede höhere Lehranstalt, die ihre Schüler zu wissenschaftlicher Thätigkeit vorbereiten will, durchaus untauglichen Lehrbücher von Plötz verworfen und die angedeuteten Grammatiken eingeführt haben; wir haben weiter mit Freude gesehen, wie die Arbeiten jener Männer auf ihre Collegen befruchtend und anregend gewirkt haben: eine Reihe von mehr oder minder werthvollen Beiträgen sind erschienen, bestimmt, die noch vorhandenen Unvollkommenkeiten und Lücken zu verbessern und auszufüllen.

Einen solchen Beitrag erwarteten wir, als wir das vorliegende Buch aufschlugen, und glaubten in dem Namen des Verlegers eine Bürgschaft dafür zu haben. Es findet sich in der Vorrede Nichts, was unsere Erwartung getäuscht hätte: der Verf. verwirft die «grammatische Methode,» die, «indem sie Gesetze zum Bewußtsein bringen will, bei dem Lernenden voraussetzt, daß die Sprache schon sein geistiges Eigenthum geworden;» er verlangt, daß ein gutes Lehrbuch, ein Autor dem Unterrichte zu Grunde gelegt werde. Wenn er dabei sagt; «jede fremde Sprache muß so gelehrt und so gelernt werden, wie das Kind seine Muttersprache gelernt hat,» so wollen wir, besonders weil wir die angeführte Abhandlung des Verf. im Osterprogramm der städt. Realschule zu Borna, 1875, nicht zur Hand haben, dies unerörtert stehen lassen, obwohl es eine unumstößliche Thatsache ist, daß die Aneignung der grammatischen und sprachlichen Formen in der Muttersprache zum größten Theil instinctiv vor sich geht. Darüber kann kein Zweifel walten, daß «nicht leere, zusammenhangslose Worte oder Sätze und abstracte Regeln zuerst geboten werden dürfen und in zweiter Linie die lebentragende Sprache, sondern daß es umgekehrt sein muß.» Wenn aber der Verf. zufügt: «Damit fällt die alte Sprachmethode von selbst zusammen», so ist das nicht richtig. Denn nur zum Theil lag das Fehlerhafte des frühern Unterrichts in dem falschen Gange desselben, indem er statt an dem Stoffe die Regel zu entwickeln, mit dieser anfing. Das ungleich Wichtigere ist, daß dem Betriebe der Grammatik das Oberflächliche und rein Empirische abgestreift und an Stelle desselben eine rationelle, wissenschaftliche Behandlungsweise getreten ist, eine Behandlungsweise, welche nicht etwa Regeln an Regeln zu reihen gebietet, die sich von Aeußerlichem und Zufälligem ableiten, sondern auf das Wesen und den innern Kern der grammatischen Erscheinung eingeht. Nach dieser Hinsicht nun scheint uns das Buch des Herrn Director Dr. Klotzsch durchaus verfehlt: die Puncte, in denen der Verf. an der alten Methode haftet, sind viel wesentlicher als die, in denen er dieselbe meint überwunden zu haben.

Zunächst noch etwas Aeußeres. Das Buch soll die Grundzüge der französ. Grammatik geben, es soll «einerseits dem Schüler für die Sprachgesetze, für die Regeln, für die grammatischen Bemerkungen etc., die bei der Lectüre des Autors gewonnen worden

sind, zur Repetition und Orientirung dienen; andererseits dem Lehrer das zeitraubende Dictiren der gefundenen Regeln sowie der Schemata für Declination und Conjugation u. s. w. ersparen.» Wozu aber die jeder Regel beigegebenen Uebungen und Uebungsaufgaben, und die ungeheure Weitläufigkeit und die Ausführlichkeit bei der Conjugation, den Zahlwörtern etc.? In einem Buche, wie das des Herrn Dr. Klotzsch es ist, sollte das regelmäßige Verbum auf 4 Seiten abgemacht werden, nicht aber darf eine unnöthige Wiederholung des Regelmäßigen stattfinden. Nach der Conjugation von être z. B. ist ein Paradigma für die mit diesem conjugirten Verben, ein Passiv, ein zurückbezügliches Verb vollständig ausgeführt, mit durchgängiger Beifügung der deutschen Form. Die unregelmäßigen Verben sind so peinlich genau angegeben, daß fast bei allen sogar das Imparfait in seinen Formen durchconjugirt ist. Was Wunder, wenn diese sich über den Raum von pag. 92—123 incl. ausdehnen? Die Zahlwörter sind bis 100 sämmtlich, bis 1000 die ersten 3 oder 2 jedes Hunderts aufgezählt, und das nicht bloß mit Zufügung der Ziffer, sondern auch des deutschen Wortes. Eine solche Ausführlichkeit ist nirgends am Platze, geschweige in einem Buche, welches den oben angegebenen Zweck erfüllen soll. Daß dabei die Syntax zu kurz kommen muß, liegt auf der Hand. Wir sind gewiß dafür, daß auf der Schule die Grammatik auf ein möglichst knappes Maß beschränkt werde, aber es muß dies anders geschehen, als es hier geschehen ist. Der Schüler soll die einfachen, die Sprache regelnden Gesetze klar erkennen, sie sollen sein Eigenthum werden, über das er zu jeder Zeit frei und ohne Schwierigkeit zu verfügen im Stande ist: darum ist Alles, was wirkliche Ausnahmen und Unregelmäßigkeiten sind, streng fern zu halten, — und wo wäre schließlich die Grenze zu ziehen, da ziemlich jede grammatische Unregelmäßigkeit sich aus irgend einem französischen Schriftsteller belegen läßt! Nichts darf sich als Willkür darstellen, Alles muß als Gesetz erscheinen. Daher dürfen die leidigen Wendungen «man kann sagen» und «man sagt auch» in einem Schulbuche nicht vorkommen, wenn nicht auch angegeben ist, in welchem Falle von der gegebenen Erlaubniß Gebrauch gemacht werden soll. Denn das ist vor Allem festzuhalten, daß es für einen bestimmten Gedanken nur eine bestimmte Form giebt, und daß jede Aenderung und Nuancirung des einen Theils die des andern bedingt; und hierfür das Verständniß zu wecken, hierin dem Schüler völlige Klarheit und Sicherheit zu geben, das ist die große Aufgabe des sprachlichen Unterrichts, die nicht erfüllt werden kann, wenn eine Regel verschiedene Ausdrucksweisen confundirt oder als unterschiedslos neben einander stellt. Wo die Syntax in eine Summe von Regeln zusammengedrängt ist, die, am Aeußern klebend, der wissenschaftlichen Vertiefung schlechterdings entbehren, kann von einem gedeihlichen, die jugendliche Denkkraft stärkenden und stählenden

Sprachunterrichte nicht die Rede sein. Und das ist der große Fehler, den wir dem Buche des Herrn Dir. Dr. Klotzsch zum Vorwurf machen. Der Verf. bemerkt zu il faut (pg. 85): «Ist das Subject des von il faut abhängigen Satzes ein pronom personnel, so kann dasselbe vor faut treten und dann das folgende Verbum im Infinitiv stehen; z. B. anstatt zu sagen il faut que je sache u. s. w. (für die ganze Zeit durchgeführt) kann man sagen: il me faut savoir.» Lassen wir die Form und Fassung der Regel: der Inhalt aber ist einfach unrichtig. Il faut heißt: es fehlt, es ist Bedürfniß, es ist nöthig, also: il fallait un Aristote pour un Alexandre (Roll.), demnach: il faut que je sache es ist Bedürfniß, es ist nöthig, daß ich weiß. Dabei tritt das Interesse des Subjects vollkommen zurück, das Bedürfniß, die Nöthigung liegt nicht in dem Wunsche desselben, sondern in äußeren Umständen. Dagegen in: pour compléter la somme, il lui fallait encore 20 frs., ist die Person, welcher Etwas fehlt, welche das Bedürfniß empfindet, ausgedrückt. So bedeutet denn il me faut savoir: es ist mir Bedürfniß, es ist mir nöthig, mich verlangt zu wissen. Die Nöthigung liegt im Subjecte, dieses ist dabei interessirt. Ein Arzt könnte wohl zu Patienten sagen: il faut que vous mangiez und il vous faut manger, doch in wesentlich verschiedenem Sinne: das Erste würde bedeuten: Zu Deiner Herstellung braucht Dein Körper Nahrung, die ihm nur durch Essen zugeführt wird, das Andere: Das, worüber Du klagst, ist im Grunde nur Hunger.

Weiter können wir es durchaus nicht für richtig halten, wenn es heißt (pg. 18): «Die Präpositionen de und à, wie alle Präpositionen im Französischen, treten nur vor ein Wort, wie es im Nominativ erscheint; — immerhin steht darnach die Form des Nominativ,» und ebenso (pag. 25. Zus. 8): — «daß nach Präpositionen, die — wie hier nochmals bemerkt sei — im Französischen nur neben dem Nominativ stehen, u. s. w.,» da der Verf. die übliche Bezeichnung der Casus beibehalten hat. Wem die gewöhnlichen Namen nicht bequem sind, mag, wie Steinbart das gethan hat, das Wort als casuslos bezeichnen. Wo sie aber gebraucht werden, ist es fehlerhaft, den Nominativ oder die Form des Nominativ als von der Präposition abhängig hinzustellen.

Dagegen erscheint es uns als praktisch, daß der Verf. die Adj. poss. und adj. démonst. u. s. w. als «individualisirenden» Artikel behandelt, da sie sich in der That besser unter diesem Gesichtspuncte behandeln lassen als bei den einzelnen Abschnitten der Pronomina. — Wir vermissen aber bei dem Artikel oder vielmehr bei der Declination des Substantivs mit den verschiedenen Artikeln einen Abschnitt, der nur da richtig angefügt werden kann: die Adverbien der Menge. Diese sind bei den anderen Adverbien besprochen, und das läßt von vorn herein auf eine unrichtige Behandlung derselben schließen. In §. 191 unter: «C. Eigenthümlichkeit im Gebrauch einiger Adverbien,» heißt es: «Abweichend von dem gewöhnlichen Sprachgebrauch ist der Fran-

zose im Stande Adverbia der Menge und des Maßes mit Substantiven zu verbinden, während sonst nur Adjectiva zu einer solchen Verbindung verwendbar sind. Die Verbindung solcher Adverbien mit Substantiven wird dadurch hergestellt, daß das Zeichen des Genitiv de zwischen Adverbium und Substantiv tritt. — Das Adverbium selbst bleibt unverändert.» (!) Ferner Zusatz 1: «Nach bien in der Bedeutung viel und nach la plupart die meisten steht nicht de, sondern der volle Genitiv des Article défini: du, de la, (de l'), des.» Dies deutet auf ein gänzliches Verkennen des grammatischen Verhältnisses. Nach bien kann kein Article défini stehen, bei den übrigen Adverbien haben wir es mit einem einfachen Genitiv zu thun. Wir können das Richtige nur ganz kurz andeuten. Der Article partitif, ursprünglich der Genitiv des Art. def., ist selbständiger Artikel geworden, seit man ihn declinirte. Der Dativ ist regelmäßig; der Genitiv würde de, du u. s. w. gelautet haben; wegen der Häufung des d-Lautes ist aber nur die Präposition de ohne weitern Artikel behalten worden. Aus ähnlichem Grunde ist die Form des Art. part. bei einem Substantiv mit vorangehendem Adjectiv nur de. Die Adverbien der Menge nun folgen keiner andern Regel, als die Substantive, da sie ursprünglich Substantive gewesen sind oder ihre Ergänzung im Genitiv bei sich hatten. Sie haben also ein Substantiv im Genitiv nach sich, und dies kann ebenso wohl mit dem bestimmten wie mit dem Theilungsartikel gebraucht sein. Also Beides: un grand nombre (beaucoup) d'hommes se sont sauvés und un grand nombre (beaucoup) des hommes qui avaient passé la rivière à la nage, parvinrent à se sauver. Da der erstere Fall der bei Weitem häufigere ist, wird meist ganz äußerlich als Regel angegeben: Nach beaucoup u. s. w. steht de ohne Artikel; wo das nicht zutrifft, haben wir eine Ausnahme. Bien und la plupart gehören dagegen zu ganz andere Capiteln. La plupart verlangt seiner Bedeutung nach den bestimmten Artikel, selbstverständlich den Genitiv. Bien jedoch ist reines Adverb geblieben, und dies Wort allein würde der Verf. in §. 191 an richtiger Stelle behandelt haben. Ganz ähnlich dem Gebrauche von very im Englischen (his very name frightened them) wird bien vor ein mit dem Art. part. verbundenes Substantiv gesetzt, auf das es die Aufmerksamkeit des Hörers lenken soll, das es hervortreten läßt und so numerisch resp. quantitativ steigert. Also: Menschen «des hommes, bien des hommes»! Menschen, d. h. sehr viele Menschen. Im Genitiv tritt die eigentliche Form des Art. part. wieder hervor, de bien des hommes, da durch das Hinzutreten von bien die Häufung des d-Lautes vermieden wird und so der Grund für die Weglassung des Artikels aufhört. Die Richtigkeit des Gesagten erhellt daraus, daß alle Fälle, welche bisher als Ausnahmen gegolten haben, sich nun als vollkommen regelmäßig erweisen. Andere Personen (Gegenstände) heißt d'autres personnes (objets); mit Weglassung des Substantivs,

(welches sich aus dem Zusammenhange ergiebt): Andere = d'autres; also: sehr viele Andere = bien d'autres (sc. personnes, objets.) Dasselbe ist der Fall, wenn ein Substantiv mit vorangehendem Adjectiv auf bien folgt. In Montesquieu Considérations etc. XIII. init. lesen wir in ältern Ausgaben: après bien de mauvais succès. Dies ist, auch von Franzosen, corrigirt worden, theils aus Unkenntniß des wahren gramm. Verhältnisses, theils aus dem Grunde, daß mauvais succès vielfach nicht mehr als getrennte Wörter angesehen werden, sondern als ein Begriff = Mißerfolg.

Noch mehr tritt die oberflächliche, nur an das Aeußere sich haltende Behandlungsweise in den Abschnitten hervor, die das part. prés. und das gérondif zum Gegenstande haben. Ein Schüler lernt daraus, daß die Form auf ant, wenn sie Verbalform ist, unveränderlich, wenn sie «ihren Charakter als Verbum verloren», veränderlich ist: worin aber das Charakteristische besteht, wann er das Eine oder das Andere vor sich hat, das erfährt er nicht. Es hätte gesagt sein sollen, daß, wie der Sprachgebrauch jetzt fixirt ist, die Form auf ant Verbalform ist, wenn sie ein Object, eine nähere Bestimmung hat oder ein Adverb dahinter steht, dagegen Adjectiv, wenn sie kein Object, keine nähere Bestimmung hat, wenn ein Object davor steht, u. s. w. In einer Anmerkung konnte hinzugefügt werden, daß die zu eigentlichen Adjectiven gewordenen Participien ausgenommen werden müssen, daß sich ein Dichter, dem im Verse eine Silbe fehlt, oder sonst ein gewagt schreibender Franzose bisweilen erlaubt dagegen zu verstoßen, was jedoch einem Fremden nicht erlaubt ist nachzuahmen, in keinem Falle einem Schüler.

Ganz unrichtig ist aber §. 113, überschrieben: Ueber den Gebrauch der Participe présent. Es heißt da: «Das Participe présent, welches unveränderlich ist, steht — völlig abweichend von unserm Sprachgebrauch (!) — nach der Conjunction en (sic!) = indem. In einem solchen Participial-Satz kann im Französischen das Subject nie ausgedrückt werden, sondern das Subject eines solchen Nebensatzes ist stets das Subject des Hauptsatzes.» — Eine größere Oberflächlichkeit — um es milde auszudrücken — ist nicht wohl denkbar. Das Gérondif und das part. prés. sind vollständig verschiedene Dinge, die aber bisher ihrer gleichen Form wegen nur zu oft verwechselt oder doch nicht scharf genug aus einander gehalten worden sind. Die Form aimant ist einmal auf amantem, das andere Mal auf amandum zurückzuführen. Das Gérondif, der declinirte Infinitiv, ist als Verbalsubstantiv anzusehen, das Particip dagegen als Adjectiv. Während dies, — als wirkliches Particip oder als Verbaladjectiv, — sich an ein Substantiv oder Pronomen anlehnt, ist das Gérondif, immer in Verbindung mit der Präposition en, eine nähere Bestimmung zum Verbum; es giebt an, in, bei, mit, während, vermittelst welcher anderen Thätigkeit sich die des Hauptverbs vollzieht. Das Subject wird dabei nicht angegeben; es braucht nicht in dem Satze

enthalten zu sein, — es soll sich jedoch aus dem Zusammenhange erkennen lassen. In früherer Zeit war man ziemlich frei darin. So lesen wir z. B. bei Marot. El. I. 14: En le prenant (un crystallin miroir), grand' joye m'adviendra, Car, — comme croy, — de moy vous souviendra etc. Sätze wie: L'appétit vient en mangeant, — La fortune vient en dormant, — L'éducation faite en s'amusant disperse la pensée (Mme. de Staël), Il était clair que le cabinet, même en le supposant disposé à reprendre les armes, n'aurait pas commencé par provoquer, etc. (Thiers) scheint der Verf. gänzübersehen zu haben.

Wir halten es ferner für unmöglich, daß ein Schüler sich in dem Abschnitte von der Stellung des Adjectivs beim Substantiv irgendwie zurechtfinden kann. Daß es ein Unterschied ist, ob man sagt une aveugle obéissance oder une obéissance aveugle, les premiers deux oder les deux premiers, ce magnifique spectacle oder ce spectacle magnifique, je nachdem das eine oder das andere der beiden Wörter Träger des Hauptbegriffes ist, u. s. w., davon ist kein Wort gesagt. Es heißt nur: Gewöhnlich vor, (resp. hinter) dem Substantiv stehen etc. Daß sich hier außerdem positive Unrichtigkeiten finden, wird Jedem, der den französ. Sprachgebrauch kennt, beim Aufschlagen dieses Abschnittes direct entgegentreten. Mangel an Zeit und Raum mangeln uns darauf einzugehen.

Ebenso wenig würde es möglich sein sich in Bezug auf die Wortstellung zu orientiren: einen Unterschied zwischen der Inversion im engern Sinne — einfache Umstellung des Verbs und des Subjects — und der Frageconstruction, deren Subject nur ein Pron. person. conj. sein kann, scheint der Verf. nicht zu kennen.

Noch wollen wir erwähnen, daß der Verf. sich geirrt hat in dem, was er über die Aussprache der Zahlen von 5—10 sagt. Es heißt: «1) six, wenn es allein oder vor einem Vocal steht, wird siss gesprochen, sonst si.» Für 7, 8, 9, 10 findet sich wörtlich dieselbe Regel, wo die eine genügt haben würde. Aber warum schließt der Verf. cinq aus? Doch ist die gegebene Regel falsch. Für die Aussprache dieser Zahlen kommt es darauf an, ob das folgende Wort zur Zahl gehört oder nicht. Findet keine Zusammengehörigkeit statt, so ist der Endconsonant scharf, so z. B. beim Zählen, cinq, six u. s. w., dann: nous sommes dix, le huit mai u. dergl. Gehört die Zahl zu dem folgenden Worte, so ist wieder zu unterscheiden, ob dieses mit einem Consonanten oder einem Vocal, resp. h. muette beginnt. Im ersten Falle ist der Endconsonant stumm, im zweiten wird er gebunden. — Die oft übersehene Aussprache von vingt in den Zahlen von 22—29 ist nicht erwähnt, ferner nicht, daß bei 81 und 101 das t nicht gebunden wird.

Es kann nicht in unserm Interesse liegen alles Unrichtige, Fehlerhafte und für den Unterricht Unbrauchbare aufzusuchen

und zu besprechen. Wir haben uns auf einige wichtigere Abschnitte beschränkt, die wir herausgegriffen haben, ohne lange zu suchen. Wir glauben auch unsern Zweck durch das Beigebrachte vollkommen zu erreichen, nämlich zu zeigen, daß das Buch des Herrn Dir. Dr. Klotzsch den Anforderungen in keiner Weise entspricht, die wir an den französischen Unterricht stellen, und welche die Realschule stellen muß, wenn ihr das Recht Zöglinge zu Universitätsstudien und selbst zum Studium der neuern Sprachen zu entlassen nicht nur nicht verkümmert, sondern erweitert werden soll. Ein solches Buch ist nicht geeignet Gegner der Realschule in Freunde umzuwandeln: es giebt ihnen vielmehr neue Waffen gegen dieselbe in die Hand. Um dies zu verhüten, haben wir es für eine Pflicht erachtet, wie unangenehm wir dieselbe auch empfinden, die Mängel und Fehler des Buches aufzudecken und dasselbe zurückzuweisen. «Einen nützlichen Beitrag zur praktischen Pädagogik» liefert das Buch nicht. Indem wir dies aussprechen, sind wir uns durchaus bewußt dem einen Theile des Wunsches, den der Herr Verfasser seinem Werke mitgiebt, «daß es nachsichtige Beurtheilung finden möge,» in vollstem Maße entsprochen zu haben. Der andere Theil aber, «daß es auch freundliche Aufnahme finden möge,» der, fürchten wir, wird ein frommer Wunsch bleiben.

Harburg. Braune.

4. Lehrbuch der Geometrie mit Uebungs-Aufgaben für höhere Lehranstalten von Dr. Th. Spieker, Oberlehrer an der Realschule zu Potsdam. Mit vielen in den Text gedruckten Holzschnitten. Achte verbesserte Auflage. Potsdam. Aug. Stein. 8

Das Buch umfaßt die gesammte Planimetrie, incl. der Anwendung der Algebra auf dieselbe, so weit dieselbe auf höheren Schulen gelehrt wird. Die vorliegende achte Auffage ist nur wenig von den früheren verschieden.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

5. Geometrische Analysis und Synthesis. Eine Sammlung von 636 planimetrischen Constructionsaufgaben mit rein geometrischer Lösung. Für höhere Lehranstalten sowie zum Gebrauch beim Selbstunterricht systematisch geordnet und bearbeitet von W. Adam, ord. Lehrer an dem Königl. Lehrer-Seminar zu Kyritz in der Prov. Brandenburg. Mit 363 in den Text gedruckten Figuren. Potsdam. Aug. Stein. 1873. 8°.

Das Buch hat den Zweck eine Anleitung zur Lösung geometrischer Aufgaben zu geben. Der Verfasser setzt daher in der Einleitung zunächst die Art und Weise aus einander, wie man bei der Lösung derartiger Aufgaben vorzugehen habe. Dem folgt dann eine Anzahl von Aufgaben, deren Lösung bis ins Détail ausgeführt ist, und daran schließt sich die systematisch geordnete

Sammlung selbst an. Zu besonderen Bemerkungen bietet dieselbe keinen Anlaß.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

6. Elementare und analytische Behandlung der verschiedenen Cycloiden, ihrer Tangenten, Normalen, Krümmungskreise, mit besonderer Rücksicht auf die harmonischen Beziehungen dieser Curven zu ihren Evoluten. Für technische Schulen und zum Selbstunterricht von Dr. Zehme, Director der Provinzial-Gewerbeschule zu Hagen. Mit 4 Tafeln. Iserlohn und Elberfeld. Bädecker. 1854. 8°.

Der Inhalt der vorliegenden Monographie ist aus dem Titel hinreichend zu ersehen. Zur Abfassung des Buches bewog den Verfasser die Nothwendigkeit die Cycloiden bei der Theorie der Zahnräder als bekannt vorauszusetzen. Der erste Theil leitet daher die dahin gehörigen Eigenschaften der Cycloiden auf elementarem Wege ab, um sie in der Schule benutzen zu können. Die Darstellung ist klar und bündig, so daß sich das Buch dem empfehlen läßt, der sich sich speciell für diese Curven interessirt.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

## C. Programmschau.

1. Achter Jahresbericht des Realgymnasiums zu Karlsruhe für 1875—76. Director Kappes. Inhalt: Chronik der Anstalt.
2. Programm der Großherzoglichen Realschule I. und II. Ordnung zu Mainz. 1876. Director Dr. F. Schoedler. Abhandlung des Reallehrers Dr. Denk: »Die Vaterlandsidee in der Erziehung.«
3. Jahresbericht der Realschule zu Barr i. E. 1876. Director Wilh. Cramer. Inhalt: Schulnachrichten.
4. 23. Jahresbericht der Königlichen Realschule I. Ordnung zu Rawitsch, Ostern 1875 — Ostern 1876. Director Dr. G. Weck. Inhalt: Schulnachrichten und »Principien der Uebersetzungskunst« vom Director.
5. 2. Programm der Gewerbeschule zu Bistritz in Siebenbürgen. 1876. Director Wilh. Dokoupil. Inhalt: »Die Bauhölzer« und Schulnachrichten vom Director.
6. 13. Jahresbericht über die nieder-österreichische Landesoberrealschule und Handelsmittelschule in Krems. 1876. Dir. Felix Eberle. Abhandlung »Zur Geschichte der österreichischen Unruhen von 1868—69« von Dr. Fr. Bernd.

Berlin. Dr. R. Fiege.

## D. Journalschau.

1. Von den Illustrirten Monatsheften »Aus allen Welttheilen« von Professor O. Delitsch, Leipzig bei O. Mutze liegen 3 neue Hefte vor:

Heft 9 enthält: Eine Landreise in Süd-Afrika, v. E. Tuve; Fischerei in Japan; durch Oberschlesien nach Teschen, von E. D.; ein Blick in die alte Zarenstadt; die zwei neuesten Tunnel im Schweizer Jura, v. Dr. J. Thiessing; Bilder aus dem Festungsleben im Innern Java's, von C. Senden; Buda-Pest, v. F. Körner, Fortsetzung; die geographischen Entdeckungen des Jahres 1875, von O. Delitsch; Cameron's Marsch quer durch Afrika; die Urbevölkerung von Ceylon; das Thal von Medellin in Columbia; mit 7 Holzschnitten; — Heft 10: Ein Besueh in Papenburg und im Saterland, von A. Kirchhoff; die schwarzen Berge; die geographischen Entdeckungen des Jahres 1875, von O. Delitsch, Fortsetzung; Buda-Pest, von F. Körner, Fortsetzung; das Trümmerfeld von Sarai, von Th. Erxleben; der Wald und die Heimatlosen im russischen Norden; die deutschen Colonieen im Heiligen Lande, von W. Paulus; die mitteldeutschen Gebirge, von O. Delitsch; aus dem religiösen und bürgerlichen Leben in Kalkutta; mit 8 Holzschnitten; — Heft 11: eine schwedische Bauernhochzeit, von G. F. von Jenssen-Tusch; Amber, eine verlassene indische Residenz; im Amu-Delta, von H. von Lankenau; eine Landreise in Süd-Afrika, von E. Tuve, Schluß; eine Bergbesteigung im Urwalde; an der Zuidersee; Buda-Pest, von F. Körner, Fortsetzung; die mitteldeutschen Gebirge, von O. Delitsch, Fortsetzung; mit 7 Holzschnitten.

Indem wir wiederholt auf diese ebenso verdienstliche wie interessante Zeitschrift hinweisen und sie allseitig empfehlen, bemerken wir, daß jedes Heft nur 80 Pf. kostet.

2. Das 4. Heft der »Zeitschrift für das Realschulwesen« von Kolbe, Hoffmann und Warhanek bringt folgende Abhandlungen: Die Berliner orthographische Conferenz, von Dr. A. Egger; der Foucault'sche Pendelversuch, von Dr. A. J. Pick, Fortsetzung; das Französisch-Sprechen und der französische Aufsatz an österreichischen Realschulen, von J. M. Kassler; zur Frage der Classification; die bairische Realschulfrage; — mehr als genügend, um unsre Empfehlung und frohe Begrüßung zu rechtfertigen!

3. Das »Pädagogische Archiv« enthält in Heft 6: Die Gründung des allgemeinen deutschen Realschullehrer-Vereins, von Dir. Schauenburg und: Beobachtungen und Aufgaben zum Unterricht in der astronomischen Geographie, von Dr. Reidt; — in Heft 7: Betrachtungen über die Gymnasialbildung, von

A. Fick, Prof. der Physiologie in Würzburg. („*Was die Mediciner betrifft,* sagt der Verf. S. 451, *so kann ich versichern, daß mir schon eine Anzahl von Candidaten, welche gegen die gesetzliche Bestimmung, auf Grund eines Maturitätszeugnisses vom Realgymnasium zur Staatsprüfung zugelassen wurden, als besonders ausgezeichnet aufgefallen sind*“); Herbart's Ansichten über die Organisation des Schulwesens, von L. Ballauf; die Bedingungen für die Zulassung zum einjährig-freiwilligen Dienst, von Dr. Krumme; die Ueberbürdung der Schüler, von Director E. Müller.

4. Die »Rheinischen Blätter« liefern in Heft 4 die Fortsetzungen angefangener Artikel und besprechen außerdem »die orthographische Conferenz in Berlin« in einer Abhandlung von H. F. Langer sowie die »Sprachnoth und Sprachpflege« in einer solchen von F. Löw; — im 5. Hefte dürfte für unsre Leser die Besprechung des Beck'schen Entwurfes zu einem Unterrichtsgesetze von Interesse sein.

5. Von der »Zeitschrift des Königl. preußischen statistischen Büreaus« ist soeben das 4. Heft des 15. Jahrgangs an uns gelangt. Der überaus reiche Inhalt desselben zerfällt in folgende Abschnitte: 1) Durchschnittspreise der wichtigsten Lebensmittel; 2) die Lage der arbeitenden Classen in Frankreich, von Dr. W. Stieda; 3) Reformen des Personenverkehrs auf englischen Eisenbahnen; 4) die Veränderlichkeit der Luftwärme in Norddeutschland nach 25jährigen Beobachtungen, von Dr. G. Hollmann; 5) die Ergebnisse der Grundsteuerregulirung in den neuen Provinzen Preußen's; 6) die preußischen Eisenbahnen 1844, 1854, 1864 und 1874; 7) die russische Leder-Industrie; 8) die französischen sociétés de secours mutuels; 9) zur Impffrage, von Dr. A. Guttstadt; 10) die erwerbsthätigen juristischen Personen a. im Allgemeinen, b. die Actien-Gesellschaften insbesondere, vom Herausgeber Geh. Rath Dr. Engel selbst.

6. Das Septemberheft der »Zeitschrift für das Gymnasialwesen« enthält einen Aufsatz über den Gesangunterricht auf höheren Schulen, von Dr. von Jan in Saargemünd.

7. Das Pädagogische Archiv enthält im Septemberheft d. J. folgende Abhandlungen: Die altrömische Litteratur und die heutige deutsche Jugend, von Director Dr. Rehdantz; die Hochschulen und ihre Vorbildungsanstalten, von Director Dr. Holzapfel; über die Censuren der Schüler, von Dr. C. Venediger. Ist Voltaire's Charles XII. ein geeignetes Schulbuch? von Dr. R. Mahrenholtz.

Berlin. Dr. M. Strack.

# IV. Archiv.

Kaiserthum Oesterreich.

**Erlaß des Ministers für Cultus und Unterricht vom 17. Februar 1876, Z. 2501, an sämmtliche Landesschulbehörden, betreffend die Ueberbürdung der Schüler an Mittelschulen.**

Seit geraumer Zeit mehren sich die Beschwerden über die Ueberbürdung der an Mittelschulen studirenden Jugend. Uebereinstimmende Klagen von Schulmännern und Laien lenken die Aufmerksamkeit auf sich, und ich sehe mich um so mehr zu ernster Würdigung dieser Erscheinung veranlaßt, als diese Beschwerden in den Berichten der Landesschulinspectoren vielfach Bestätigung finden.

Der Unterrichtsverwaltung erwächst hieraus die Pflicht den Ursachen des bezeichneten Uebelstandes, durch welchen die natürlichen Schwierigkeiten des Unterrichtes erhöht und die Kräfte der Jugend über Gebühr in Anspruch genommen werden, gewissenhaft nachzuforschen.

Die Momente, welche vereinzelt oder vereint diese Ueberbürdung der Schüler herbeiführen, liegen entweder in fehlerhafter Beschaffenheit der Lehrtexte oder in Mängeln der Behandlung des Lehrstoffes an der Schule oder endlich in der Außerachtlassung jener nothwendigen Beschränkung, welche durch die Coexistenz verschiedener Lehrgegenstände jeder einzelnen Disciplin auferlegt sein sollte.

Was das ersterwähnte Moment anbelangt, kann ich nicht umhin auf die Thatsache zu verweisen, daß manche Lehrbücher bei Erneuerung der Auflagen allmählich nach Umfang wie Darstellung den Charakter von Handbüchern angenommen haben, so daß kaum die Hälfte des gebotenen Materiales im wiederholenden Unterrichte bewältigt werden kann.

Dagegen bieten Bücher, welche sich innerhalb der richtigen Grenzen halten, manchen Lehrern durch ihren scheinbar dürftigen Inhalt oder die mehr elementare Darstellung zu reichlicher Zugabe von Lehrstoff Anlaß, sei es durch Dictate, sei es in freier Rede bei der sogenannten Erklärung. Endlich sind Fälle zu verzeichnen, wo trotz strenger Verbote das Lehrbuch durch Schriften partieenweise oder gänzlich ersetzt wird.

In Betreff des zweiten Momentes strebt die Unterrichts-Verwaltung schon seit Jahren die beobachteten Mängel in der Behandhung des Lehrstoffes zu beseitigen. Indem ich in dieser Beziehung auf die diesen Gegenstand behandelnden Verordnungen und Erlässe verweise, beschränke ich mich darauf in Kürze diese Mängel in der eigentlichen Kunst des Unterrichtens abermals zu bezeichnen.

Als solche müssen vor Allem genannt werden:

Die häufig stattfindende bloße Vorlegung (Vortrag) des Lehrstoffes statt der Bearbeitung desselben unter beständiger Erprobung der Auffassung der Schüler, die zu geringe Auswahl, Gliederung und Hervorhebung der Hauptsachen und die Außerachtlassung des Unterschiedes zwischen den beiden Lehrstufen.

Die Folgen dieser Mängel machen sich in vielen Fällen in bedenklicher Weise bemerkbar, indem ein allzu großer Zeitverbrauch außer Verhältniß zu dem durch einen solchen Unterricht erzielten Erfolge steht und die erwachsende Nothwendigkeit häuslicher Nachhülfe das Vertrauen einer

Bevölkerung erschüttert, welche von der Schule mit Recht erwarten darf, daß sie der häuslichen Thätigkeit des Schülers nicht mehr zumuthe, als dieser mit eigenen Kräften zu leisten vermag.

Besonders schwere Nachtheile zieht die als drittes Moment genannte Ueberschreitung nach sich. Denn wenn einzelne Lehrer außer Acht lassen, welche Beschränkung jeder Disciplin des Lehrplanes aus ihrer Stellung im Organismus des Unterrichtes erwächst, so erscheint der Eintritt eines Uebergewichtes einzelner Disciplinen und mithin Einseitigkeit des Unterrichtes unausweichlich. Dieser Mißstand wird in dem Maße empfindlicher, als auf bestimmten Leistungen in der einzelnen Disciplin mit Energie bestanden wird, und es kann dann eine Ueberspanung der Forderungen überhaupt und in der Folge Entmuthigung solcher Schüler nicht ausbleiben, welche richtig bemessenen Anforderungen zu entsprechen vermöchten, nun aber den all- oder mehrseitig gesteigerten Ansprüchen nicht mehr genügen können. Bei anderen Schülern wieder wird Ueberanstrengung der Kräfte erzwungen, die — von physischen Nachtheilen abgesehen — zu mechanischer Geistesthätigkeit führt. Jedenfalls aber ist ungleiche Vertheilung der Arbeit, namentlich der schriftlichen Aufgaben ein schwerer Uebelstand, welcher die Gründlichkeit beeinträchtigt, Flüchtigkeit begünstigt, nicht selten zu Unredlichkeit verleitet.

Die bisher erwähnten Verhältnisse verpflichten die Unterrichtsverwaltung diesen Thatsachen gegenüber ihren Standpunct und die zu ergreifenden Maßnahmen festzustellen. Was zunächst die schon zugelassenen, in irgend welcher Richtung zu weit gehenden Lehrbücher anbelangt, wird es der Unterrichtsverwaltung obliegen die Zulassung neuer Auflagen davon abhängig zu machen, daß dieselben den Lehrzielen genau angepaßt erscheinen, und daß ihr Umfang so weit eingeschränkt werde, daß das Gebotene in der zugemessenen Unterrichtszeit ohne Ueberlastung mit Schülern durchschnittlicher Begabung vorgenommen werden kann. So lange solche Bücher einer Umarbeitung im bezeichneten Sinne nicht unterzogen werden können, bleibt es Pflicht des Lehrers die strengste Auswahl im Stoffe zu treffen.

Neuen Lehrbüchern, welche es in jenen Stücken versehen, oder welche den schon zugelassenen nicht wenigstens gleichwerthig befunden werden, muß die Zulassung versagt werden. Unter allen Umständen wird es mir aber zur Befriedigung gereichen, wenn durch die freie Thätigkeit erfahrener Schulmänner, welche schon manches treffliche Buch geschaffen hat, die Lücken der heimischen Schullitteratur allmählich mit Büchern ausgefüllt werden, welche an der Beschränkung auf das Wesentliche sowie am Lehrtone erkennen lassen, daß sie aus dem Leben der Schule hervorgegangen sind.

Für das Gymnasium, dessen Aufgabe sich richtig bestimmt und unter normalen Verhältnissen lösbar erwiesen hat, schiene mir eine Verrückung der Ziele des Organisationsentwurfes gegenwärtig nicht gerechtfertigt. Dagegen wird bezüglich der in den älteren Lehrplänen der Realschulen vorgeschriebenen Ziele für einzelne Fächer eine Ermäßigung einzutreten haben, und ich behalte mir vor die entsprechenden Anordnungen vor Beginn des nächsten Schuljahres zu treffen.

Eine Verordnung dürfte kaum ausreichen, um alles Uebrige zu regeln, was die Entlastung der Schüler herbeiführen soll.

Denn wie genau auch eine Vorschrift ins Einzelne gehen und an sich zweckmäßig sein möchte, so wird doch stets der Erfolg wesentlich

von dem Pflichteifer und der Berufstüchtigkeit der zu ihrer Ausführung Berufenen bedingt sein.

Wenn einerseits die Fehlgriffe und Mängel im Lehrverfahren häufig im Uebereifer älterer und in der Unsicherheit jüngerer Lehrer ihre Erklärung finden, so erscheint es andererseits unzweifelhaft, daß der Director den entscheidendsten Einfluß auf die innere Gestaltung der Schule zu nehmen vermag, wenn er — ohne die Verwaltung der Lehranstalt zu vernachlässigen — seine Hauptaufgabe in der Leitung des Unterrichtes sucht.

Mindestens wird er verhüten oder abstellen können, was dem Geiste der Institutionen zuwiderläuft. Und in der That rechtfertigen es die bei Wechseln in der Direction über Aufschwung und Sinken der Lehranstalten gemachten Erfahrungen, wenn die volle Verantwortlichkeit für den Zustand der Schule dem Director zugemessen wird.

Es war — wenn überhaupt je ausführbar — bisher unthunlich ausreichende Maßnahmen zu treffen, durch welche Lehramts-Candidaten noch vor dem Eintritte in den Beruf eine bewährte Lehrmethode ihrer speciellen Fächer und die Sicherheit in der Führung von Classen sich anzueignen vermöchten. Ihre pädagogische Ausbildung muß somit zumeist der Praxis im Schulamte überlassen bleiben. Bei diesem Umstande sowie in Anbetracht der noch immer überwiegenden Nothwendigkeit dem Anfänger sogleich das volle Stundenmaß einer ordentlichen Lehrkraft zuzutheilen erhöht sich die Pflicht des Directors denselben in den Beruf einzuführen. Er wird dem Anfänger nach den bestehenden Weisungen (Ministerial-Erlaß vom 24. Juli 1856, §§. 19 und 20) im Vorhinein und auf Grund der beim Hospitiren gemachten Wahrnehmungen mit Rath und That an die Hand zu gehen, ihm Einblick in das Vorgehen älterer Lehrer zu verschaffen und dafür zu sorgen haben, daß er in den Lehrerconferenzen seine Begriffe über Maß, Ziel und Methode des Unterrichtes zu klären vermöge.

Wenn einerseits der Director die Conferenzen in so sachgemäßer Weise leitet und andererseits die Ordinarien die ihnen angewiesene Stellung ausfüllen, werden sich die Schwierigkeiten mindern, welche das Fachlehrersystem mit sich bringt. Hierüber reichen die im Anhange XIV. und XV. und im §. 97 des Organisations-Entwurfes gegebenen Weisungen vollkommen aus. Von jedem anderen Mittel die Einheitlichkeit der Führung einer Classe herzustellen muß aus dem Grunde abgesehen werden, weil die Gefahr einseitigen Unterrichtes nicht erhöht und die tiefere wissenschaftliche Ausbildung des Lehrers nicht geopfert werden darf.

Dagegen muß mit allem Nachdrucke darauf bestanden werden, daß die Anzahl der in jeder Unterclasse beschäftigten Lehrer auf das geringste beschränkt werde.

Ich ersuche sonach den k. k. Landesschulrath angelegentlichst die Ausführungen dieses Schreibens im Auge zu behalten und sie auch den Directoren der Mittelschulen eindringlich einzuschärfen.

Insbesondere sind die letzteren bei diesem Anlasse auf ihre Pflicht aufmerksam zu machen durch fleißiges Hospitiren sich von der Lehrthätigkeit und dem Pflichteifer der Lehrer unmittelbare Anschauung zu verschaffen, damit sie vor Allem, wo es nöthig sein sollte, einzugreifen vermögen. Dadurch werden sie zugleich in den Stand gesetzt ihren amtlichen Auskünften jenen Grad objectiver Begründung zu geben, welcher allein den Werth des Urtheils bestimmt. Auch spreche ich den Wunsch aus, daß

die Directoren über ihre Bemühungen um die Anfänger im Lehramte so genaue Angaben in den Schulberichten machen, daß die Landesschulbehörde diese wichtige Thätigkeit nach Umfang und Erfolg zu beurtheilen vermag.

Von den Landesschulinspectoren erwarte ich, daß sie, eingedenk ihrer Verantwortlichkeit für die genaue Befolgung der bestehenden Normen, sich die vorstehenden Andeutungen stets gegenwärtig halten, insbesondere bei Visitationen der leitenden Thätigkeit der Directoren die vollste Aufmerksamkeit zuwenden, daß sie ihren bezüglichen Wahrnehmungen in den Berichten Ausdruck leihen, und daß sie in kräftiger Oberleitung der ihrer Inspection zugewiesenen Schulen ihre hauptsächliche Aufgabe erblicken werden. (Keller's Schulgesetzammlung.)

# V. Schulnachrichten.

Berlin, im Sept. 1876. Nach dem soeben erschienenen Verwaltungsbericht der städtischen Schuldeputation vermehrte sich die Gesammtzahl der Berliner Schulen im vorigen Jahre von 230 mit 2278 Classen auf 245 mit 2366 Classen, welche von 51,627 Schülerinnen und 57,277 Schülern besucht wurden, während im Jahre zuvor die Gesammtzahl der Schüler nur 103,158 betrug. Die 245 Schulen zergliederten sich in 12 Gymnasien mit 5506 Schülern, 10 Real- und öffentliche höhere Knabenschulen mit 4993 Schülern, 4 öffentliche höhere Mädchenschulen mit 2593 Schülerinnen, 19 öffentliche Mittel- und Elementarschulen mit 4063 Schülern, 89 Gemeindeschulen mit 62,070 Schülern, 17 unter der speciellen Aufsicht von Vereinen, Kirchen etc. stehenden Schulen mit 2686 Schülern, 2 jüdischen Schulen mit 960 Schülern und 92 Privatschulen mit 26,033 Schülern. Unter der Aufsicht der städtischen Schuldeputation standen am Ende des vorigen Jahres 90 Privatschulen, unter Aufsicht und Verwaltung derselben aber 91 Schulen, und auf Kosten der Commune genossen insgesammt 64,882 Kinder den Elementar-Unterricht, ihre Zahl vermehrte sich mithin gegen das Vorjahr um 5115. Nicht uninteressant ist die Erscheinung, wie die wirthschaftlichen Verhältnisse auf den Besuch der unentgeltlichen Volksschulen influiren. Ende 1869 besuchten von je 100 Kindern in dem Alter von 6 — 14 Jahren, welche überhaupt in sämmtlichen hiesigen Schulen unterrichtet wurden, nur circa 53,3 Procent die Gemeindeschulen, 1870 stieg die Zahl derselben nach dem Fortfall der Schulgeldbeiträge auf 60,3 Procent, 1871 sogar auf 62,5 Procent, während diese Ziffer 1872 in Folge des Aufschwungs der gewerblichen Verhältnisse auf 61,56 Procent sank, um nach Eintritt der gewerblichen Krise im Jahre 1874 wieder auf 62,25, im letzten Jahre sogar auf 64,61 Procent zu steigen. Die Zahl der Schüler in den Schulen mit Schulgeld betrug 35,541, und während in dem Zeitraum vom Schluß des Jahres 1870 bis zu dem des Jahres 1875 die Volksschulkinder sich um 15,494 vermehrten, stiegen die zahlenden Schüler nur um 2912; die Bevölkerung wuchs in dieser Zeit um 25 Procent, die Zahl der Volksschulen um 30 Procent, die der übrigen nur um 9 Procent. Dabei muß jedoch ausdrücklich darauf hingewiesen werden, daß das Vorur-

theil, welches man früher den Gemeindeschulen als den ursprünglichen Armenschulen entgegenbrachte, erfreulicherweise immer mehr und mehr schwindet und hierdurch diesen Schulen Elemente aus den besser gestellten Schichten der Bevölkerung zugeführt werden, die nur fördernd auf die Entwickelung der Volksschule einwirken können. Zum Unterricht an den Gemeindeschulen war ein Heer von 86 Hauptlehrern, 803 Classenlehrern, 266 Classenlehrerinnen und 30 Handarbeitslehrerinnen erforderlich, und die Gesammtausgaben für den Elementarunterricht stellten sich auf 3,192,933 Mk. 97 Pf. oder 206,537 Mk. 27 Pf. mehr als 1874, so daß jedes die Gemeindeschule besuchende Kind der Stadt einen Zuschuß von 49 Mk. 33 Pf. kostete, 32 Pf. mehr als im Vorjahre. Dazu kommen noch 4355 Mk. für Prämien an fleißige Schüler und 46,795 Mk. 16 Pf. für den Turnunterricht. Um so mehr ist es zu bedauern, daß 16,076 Strafen wegen Versäumniß des Schulunterrichts im Geldbetrage von 43,729 Mk. 50 Pf. verfügt werden mußten. Die beiden unter Verwaltung der städtischen Schuldeputation stehenden höheren Mädchenschulen, die Luisenschule und die Victoriaschule, zählten in 36 Classen mit 50 Lehrern und Lehrerinnen 1765 Schülerinnen, deren jede einen Zuschuß aus städtischen Mitteln von durchschnittlich 23,50 Mk. erheischte. — Die städtische Taubstummenschule besuchten 28 Knaben und 23 Mädchen. (National-Zeitung.)

# VI. Personalnachrichten.

1. Der bisherige Realschullehrer Dr. R. C. H. Vogt in Militsch ist zum Kreis-Schulinspector im Regierungsbezirk Breslau ernannt worden.

2. Bei der Realschule zum heiligen Geist in Breslau ist die Beförderung des ordentlichen Lehrers Dr. Theodor Schoenborn zum Oberlehrer genehmigt worden.

3. Dem ordentlichen Lehrer Heinrich Meyer an der höheren Bürgerschule zu Geisenheim ist das Prädicat „Oberlehrer" beigelegt worden.

4. Dem Realschul-Oberlehrer Dr. Gustav Stürmer in Bromberg ist das Prädicat „Professor" beigelegt worden.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens.

IV. Jahrgang. 1876. November.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

## I. Abhandlungen.

### Der botanische Unterricht an höheren Lehranstalten.

Von Dr. E. Loew, Oberlehrer an der Kgl. Realschule zu Berlin.

**Dritter Artikel.**

2. Lehrziel, Lehrstoff und Lehrstufen.

Es wurde im Vorigen der botanische Unterricht vorwiegend nach formalen Gesichtspuncten betrachtet. Die Operationen des Beobachtens, Vergleichens und Beschreibens erwiesen sich als die grundlegenden Thätigkeiten jeder Unterrichtsstunde. Stimmt man diesem Princip bei, dessen sachliche, psychologische und didaktische Begründung wir auf den vorhergehenden Blättern versuchten, und das wir in der Geschichte der Unterrichtsmethodik als treibende Kraft nachwiesen, so ist damit eine Basis gegeben, von welcher aus auch über die materiale Seite des Unterrichts eine Verständigung leicht gewonnen werden kann. Erst durch folgerichtige Anwendung jenes Princips kann der botanische Unterricht so gestaltet werden, daß seiner gegenwärtigen Stundenzahl, seiner Bedeutung neben den übrigen Unterrichtsfächern, seinem Werthe für die allgemeine Bildung, seinem sachlichen Inhalte Genüge geleistet wird. Lehrziel, Lehrstoff und Lehrstufen des botanischen Unterrichts — drei Cardinalpuncte, welche bisher nur in gezwungener Weise mit einander verknüpft wurden, und über welche daher Unklarheit und Verworrenheit der Meinungen, selbst in Fachkreisen, zu herrschen pflegten — ordnen sich gesetzmäßig jenem methodischen Princip unter. Erörterung

und Beweis hierfür leiten uns zugleich auf die stoffliche Seite des Unterrichts über.

### Das Lehrziel.

Die Frage: Auf welches Ziel läuft der botanische Unterricht an höheren Lehranstalten hinaus? kann offenbar nicht bloß aus der Natur des Lehrgegenstandes, d. h. der Botanik, beantwortet werden. Denn sonst würde die einfache Antwort lauten: Der Unterricht hat künftige Botaniker auszubilden. Vielmehr steht eine Entscheidung über das Lehrziel im engsten Zusammenhange mit dem Charakter unserer Lehranstalten als Nichtfachschulen, welche in ihren Zöglingen einen bestimmten Grad der intellectuellen und sittlichen Reife heranzubilden suchen. Es muß daher in dem Lehrziele der Grad der Fähigkeit annähernd angegeben werden, mit dem auf der letzten Unterrichtsstufe der Schüler den bestimmten Stoff geistig beherrschen muß, um die erlangte allgemeine Bildungsreife nachzuweisen. Selbstverständlich ist ein solches Beherrschen ohne positives Wissen undenkbar. In dem Lehrziele treten daher zwei verschiedene Seiten heraus: die eine bemißt den Grad der vom Schüler zu erwerbenden Fähigkeit, die andere schreibt den Umfang seines positiven Wissens vor. Welchen Grad der Fähigkeit und welches positive Wissen kann der Schüler nun in dem botanischen Unterrichte unter der gegenwärtigen Lehrplanordnung erwerben? Diese Frage wird bei der Abgrenzung des Lehrziels maßgebend sein. Bei ihrer Beantwortung müssen wir zunächst daran erinnern, daß auf die Naturgeschichte an unseren Gymnasien höchstens 3 $\frac{0}{0}$, an den Realschulen höchstens 5 $\frac{0}{0}$ des Gesammtunterrichts, auf die Botanik also im günstigsten Falle nur die Hälfte dieser Zeit verwendet wird, und daß daher auch die vom Schüler zu erwartenden Gesammtleistungen mit diesem bescheidenen Stundenzahlverhältniß in Proportion stehen müssen. Ferner ist zu berücksichtigen, daß der botanische Unterricht an den Realschulen in Secunda, an den Gymnasien auf einer noch tieferen Classe seinen Abschluß erreicht, daß daher Ansprüche auf wissenschaftliches Verständniß an den Schüler dieser Unterrichtsstufen nicht in zu hohem Grade gestellt werden dürfen. Den jetzt gültigen normativen Bestimmungen nach (Wiese Ver. u. Ges. I. p. 32 ff. u. p. 217 ff.) bezweckt der naturbeschreibende Unterricht an Gymnasien «eine hinreichend begründete Kenntniss der allgemeinen Classification der

Naturproducte«, an Realschulen »eine von der Anschauung des individuellen Naturlebens ausgehende Kenntniß der drei Naturreiche.« Zugleich soll der naturgeschichtliche Unterricht dem Schüler der höheren Realschulclassen die Befähigung zu selbständigem Studium naturwissenschaftlicher Werke geben. Es verdient hervorgehoben zu werden, daß auch in diesem Normallehrziele sowohl ein gewisser Umfang des positiven Wissens als ein gewisser Grad der geistigen Fähigkeit gefordert wird. Beides ist darin aber nur im Allgemeinen angedeutet; es fehlt eine speciellere Interpretation, aus der man ersehen könnte, wie weit sich die übersichtliche Kenntniß der drei Naturreiche zu erstrecken habe, und worin die Befähigung zum selbständigen Studium naturwissenschaftlicher Werke eigentlich bestehe. In der Voraussicht, daß eine solche Interpretation je nach Umständen und Bedürfniß sehr verschieden ausfallen müsse, überließ man es der Praxis den allgemein hingestellten Vorschriften einen speciellen Inhalt zu geben. Will man aus dem Wortlaut der auf den naturgeschichtlichen Unterricht bezüglichen Stelle der Unterrichts- und Prüfungsordnungserläuterungen interpretiren, so dürfte besonders der Satz hierher gehören: »Die Naturbeschreibung hat nicht weiter zu gehen als die Anschauung der Objecte bei den Schülern reicht.« Die übersichtliche Kenntniß der drei Naturreiche soll also durch Beobachtung an den Objecten gewonnen werden; es soll nicht ein Wissen von Dingen verlangt werden, die dem Schüler nie zu Gesicht gekommen sind. Dadurch gewinnt auch das botanische Lehrziel eine greifbare Gestalt. Die übersichtliche Kenntniß des Pflanzenreiches soll durch die Wahrnehmung der dem Schüler im Unterricht vorgelegten Pflanzen vermittelt werden, sein Wissen soll sich auf das von ihm Beobachtete beschränken. Dieses Wissen wird freilich bei der gegenwärtigen Organisation des botanischen Unterrichts ein sehr enges und elementares, aber doch ein auf Anschauung begründetes und daher fruchtbares sein. So interpretirt läßt sich das Normallehrziel mit den seit den Zeiten Lüben's mehr und mehr anerkannten Grundsätzen der Methodik in Uebereinstimmung bringen. Der dem botanischen Unterrichte vorgesteckte Gesammtzweck kann kein anderer sein als der, welcher das methodische Verfahren im Einzelnen regelt. In jeder einzelnen Unterrichtsstunde lernt der Schüler ein pflanzliches Object oder einen vegetativen Vorgang beobachten, mit anderen vergleichen und beschreiben: der

Grad der Fähigkeit, mit welchem er diese Operationen bei Abschluss des Unterrichts ausführt, giebt den sichersten Maßstab dafür ab, ob er das Ziel des Unterrichts erreicht hat oder nicht. Eine selbständige, wissenschaftliche Beobachtung, Vergleichung oder Beschreibung erfordert den Besitz sowohl einer hohen geistigen Reife als eines umfangreichen Wissens. Weder das Eine noch das Andere wird bei einem Secundaner vorauszusetzen sein. Aber man wird von ihm mit Fug und Recht fordern, daß er in elementarer Weise pflanzliche Objecte und Vorgänge beobachten, vergleichen und beschreiben könne, soweit dies die Gesammtsumme der von ihm angestellten Beobachtungen zuläßt. Vermag er dies in der That, — eine Leistung, die eine gründliche, vielseitige und längere Zeit hindurch planmäßig fortgesetzte Beschäftigung mit dem Gegenstande voraussetzt, — so documentirt er dadurch zugleich ein Wissen, das zwar wie jedes Wissen eitel Stückwerk ist, welches aber nicht als unverdauter Gedächtnißkram seinen Geist belastet, sondern ihn als stets und überall anwendungsfähig sein ganzes Leben hindurch begleiten wird: er ist an diesem Wissen und mit jener Fähigkeit um eine Stufe höher auch in seiner allgemeinen Bildung gestiegen.

So viel über die formale Seite des Lehrzieles. Der stoffliche Inhalt desselben ist in der Summe von Erfahrungen gegeben, die ein mittelmäßig begabter Schüler im Laufe des Gesammtunterrichts an Pflanzen und über Pflanzen sich anzueignen im Stande ist. Mehr als ein in diesem Sinne begrenztes, empirisches Wissen wird verständiger Weise von einem Secundaner nicht zu fordern sein. Bedenken wir, daß der botanische Gesammtunterricht an der Realschule etwa in 240 Stunden (2 wöchentliche Stunden von Sexta bis Unter-Secunda incl.) besteht, die der Schüler im Ganzen genießt, und an dem Gymnasium im günstigsten Falle in 120 Stunden (2 wöchentliche Stunden in Sexta, Quinta und Unter-Tertia), und nehmen wir an, in jeder dieser Stunden wäre es möglich eine andere Pflanzenart zu beobachten und zu beschreiben, so würde der Realschulsecundaner eine Kenntniß von 240 Pflanzenarten, der Gymnasiast eine solche von 120 Arten gewinnen können. Diese Annahme trifft aus mehrfachen Gründen nicht zu. Zunächst kann sich der Unterricht, wie im vorigen Abschnitte gezeigt wurde, nicht auf die Beobachtung und Beschreibung einzelner Pflanzen beschränken; es sollen in ihm systematische und morphologische Begriffe gewonnen werden,

die ein vergleichendes Nebeneinanderstellen mehrerer Pflanzenarten sowie ein Zurückgreifen auf schon früher beobachtete Pflanzen nöthig machen. In mancher Stunde werden daher gar keine neuen Arten zur Bearbeitung gelangen. Es ist ferner unmöglich von Sexta bis Secunda immer wieder neue Pflanzen vorzulegen, weil der Schüler in Secunda sich nur in seltenen Fällen der Beobachtungen erinnern wird, die er einst vor 5 Jahren in Sexta an dieser oder jener Pflanze gemacht hat. Der in den unteren Classen meist ziemlich geringe Grad der Beobachtungsfähigkeit des Schülers gebietet vielmehr dieselbe Beobachtung auf einer späteren Unterrichtsstufe zu wiederholen, theils um an sie zu erinnern, theils um sie exacter und vollständiger anstellen zu lassen. Es werden daher wenigstens zum Theil diejenigen Pflanzen, welche in den unteren Classen vorgelegt und beschrieben wurden, auf den folgenden Stufen wiederkehren müssen. Auch aus diesem Grunde wird die mögliche Ziffer der Demonstrationsarten erniedrigt. Ferner ist zu berücksichtigen, daß, wenn auch durch das Beobachten einer Pflanze weniger Zeit als eine ganze Lehrstunde in Anspruch genommen wird, die übrige Zeit vollkommen mit Vergleichen und Beschreiben ausgefüllt ist, ja daß diese Thätigkeit in der Regel noch einen Abschnitt der nächsten Stunde in Anspruch nimmt. Endlich beanspruchen die Rückblicke auf Vorausgegangenes ebenfalls eine gewisse Zeit. Kurz — jene Ziffer der Demonstrationsarten erniedrigt sich erfahrungsgemäß etwa um die Hälfte, so daß im Ganzen auf der Realschule etwa 120 (im Semester 20), auf dem Gymnasium etwa 60 Arten zu näherer Kenntniß des Schülers gelangen. Wenn derselbe an diesen Pflanzen schließlich in der That in elementarer Weise beobachten, vergleichen und beschreiben lernt, ferner Einsicht in die grundlegenden Begriffe der Systematik (Art, Gattung, Familie, Typus), Vorstellungen von den größten und wichtigsten »natürlichen Verwandtschaftskreisen der Pflanzenwelt«, sowie ein seinen Erfahrungen angemessenes Verständniß der morphologischen Grundbegriffe erwirbt, so hat er damit das unter den thatsächlichen Bedingungen mögliche Ziel des Unterrichts erreicht. »Eine übersichtliche Kenntniß des Pflanzenreiches« in dem angedeuteten Umfange wird ihm dann nicht abgesprochen werden können.

Das Lehrziel ist damit nach seiner formalen und materialen

Seite hin definirt. Zwei Einwürfe dagegen sind möglich: es könnte als zu eng begrenzt oder als zu weit gehend befunden werden. Ersterem Einwurf nimmt schon die allgemeingeltende Erwägung die im Lehrziele präcisirten Forderungen nicht über das Maß dessen anwachsen zu lassen, was ein mittelmäßiger Schüler auch unter ungünstigen Umständen, z. B. bei öfterem Wechsel der Schule, in der That erreichen und leisten kann, viel von seiner Bedeutung. Es kann ja sein — und wir haben dafür eine Reihe erfahrungsmäßiger Belege —, daß an einer einzelnen Anstalt oder unter besonders günstigen localen Verhältnissen der botanische Unterricht mehr leistet als in dem oben aufgestellten Ziele verlangt wird, daß also z. B. in kleineren Städten der Schüler nicht 120, sondern 400—500 Pflanzenarten auf Excursionen oder sonst kennen lernt und daher auch umfassendere systematische Kenntnisse besitzt als ein Zögling großstädtischer Anstalten. Aber zu verlangen, daß jeder Schüler stets und überall eine Kenntniß von mehreren hundert Pflanzen erworben haben soll, würde doch ganz bedenklich nach botanischem Fachunterricht aussehen. Wo übrigens eine solche umfangreiche, systematische Pflanzenkenntniß erzielt wird, beschränkt sich dieselbe in der Regel auf die Namen und einige diagnostische Merkmale. Von einem gründlichen, auch in morphologischen Dingen ausreichenden Wissen ist meist keine Rede. Außerdem steht fest, daß zu einem selbstthätigen, wenn auch elementaren Beobachten, Vergleichen und Beschreiben mehr Vorkenntnisse und eine intensivere Beschäftigung mit der Sache gehören als zu der bloßen Specieskenntniß. Wenn man letztere in Uebereinstimmung mit den Normalvorschriften der Prüfungsordnung, welche ausdrücklich eine zu weit getriebene Systematik als »unfruchtbar« bezeichnen, principiell aus dem Lehrziel ausschließt, dagegen den Hauptnachdruck auf einen gewissen Grad des selbstthätigen Verständnisses legt, so steht ein solches Lehrziel viel mehr in Uebereinstimmung mit dem Charakter unserer höheren Bildungsanstalten als eines, das massenhafte systematische Detailkenntniß vorschreibt, die doch nur der Minderzahl der Schüler im späteren Leben von Nutzen ist. Ein elementares Verständniß der uns täglich vor Augen tretenden Vorgänge und Gestaltungen des Pflanzenlebens wird dagegen von jedem Gebildeten gefordert, mag derselbe dem ärztlichen, dem künstlerischen oder dem gelehrten oder irgend einem anderen

Berufe sein Leben widmen. Die dazu nöthige Grundlage zu geben ist Sache des botanischen Schulunterrichts.

Mag so das oben aufgestellte Lehrziel nicht zu niedrig erscheinen, zu hoch gespannt sind die darin enthaltenen Gesammtforderungen ebenso wenig. Ein noch tiefer gestecktes Ziel würde den botanischen Unterricht zu einem Messer ohne Griff und Klinge machen. Es wäre dann vielleicht besser den botanischen Unterricht überhaupt von dem Lehrplane höherer Schulen zu streichen und den Schüler mit den kläglichen Rudimenten einer Wissenschaft zu verschonen, die seit mehr als einem Jahrhundert unter allen Ständen begeisterte und auch ohne besonderen Unterricht tüchtige Verehrer und Vertreter besitzt!

## Der Lehrstoff.

Steht, wie gezeigt wurde, das Lehrziel im engsten Zusammenhange mit den methodischen Principien, auf welche der Unterricht sein Verfahren basirt, so hängt umgekehrt von dem Lehrziele die Auswahl des Lehrstoffes in erster Linie ab. Denn das Ziel bestimmt die Richtung des Weges, nicht der Weg das Ziel. Es werden die Fragen beantwortet werden müssen: Welchen aus der Botanik herzunehmenden Stoff setzt das Lehrziel voraus? Welches sind die für das botanische Wissen grundlegenden Elementarbegriffe, ohne die es unerreichbar ist? Welcher Art ist endlich der zwischen den einzelnen botanischen und naturwissenschaftlichen Wissenszweigen vorhandene innere Zusammenhang, der eine bestimmte Folge oder ein bestimmtes Ineinandergreifen der Lehrmittheilungen verlangt? Wir haben den botanischen Wissensinhalt nach diesen drei Hauptgesichtspuncten zu durchmustern. Derselbe wird nach herkömmlicher Tradition in Systematik, Morphologie der äußeren und der inneren Gliederung (letztere die sogenannte Pflanzenanatomie), Physiologie und Pflanzengeographie abgegrenzt.*) Aus unseren früheren methodischen Erörterungen geht hervor, daß der Unterricht wenigstens auf den unteren und mittleren Stufen sich vorzugsweise auf die Systematik und die Morphologie der äußeren Gliederung zu beschränken hat und daß er letztere Anfangs nicht als besondere Disciplinen lehren

*) Die Phytopaläontologie bleibt besser der Domaine der allgemeinen Paläontologie überlassen.

sondern an den systematischen Unterricht anlehnen muß. Ihr sehr inniges Wechselverhältniß rechtfertigt diese Forderung. Systematik und Morphologie bedingen sich gegenseitig; mit der Aenderung der morphologischen Anschauungen hat sich wie historisch feststeht, auch die Systematik mehr und mehr umgewandelt. Auch der Schüler kann keinen Schritt in der Systematik thun, ohne fortwährend auf morphologische Fragen und Begriffe zu stoßen; selbst die elementarste Pflanzenbeschreibung setzt eine Reihe von Vorstellungen aus der Morphologie voraus. Diesem Wechselverhältniß trägt der Unterricht am besten dadurch Rechnung, daß er die morphologischen Beobachtungen und Vergleichungen auf den unteren Stufen an dieselben Pflanzenarten anknüpft, die auch das Beobachtungsmaterial des systematischen Unterrichts bilden. Erst auf höheren Stufen wird es möglich sein Morphologie und Systematlk strenger aus einander zu halten und auch die in beide Gebiete einführenden Beobachtungen an verschiedenen Objecten sowohl als auch in verschiedenen Stunden vorzunehmen. Uebrigens halten wir es um der Einheit des Unterrichts willen für geboten die dem systematischen Unterricht zu Grunde gelegten Repräsentanten auch bis nach Secunda hinauf als Ausgangspunct des morphologischen Unterrichts zu benutzen und nur durch dasjenige Beobachtungsmaterial zu ergänzen, welches in einzelnen Fällen für das morphologische Verständniß unentbehrlich ist.

Als grundlegend und daher auch für den Schulunterricht bedeutungsvoll tritt in der Systematik der Begriff der natürlichen Verwandtschaft mit ihren verschiedenen Graden als Art, Gattung, Familie, Ordnung, Classe und Typus heraus. Die Einführung in diese Begriffe kann nur auf allmählichem, stufenweise fortschreitendem Wege geschehen. Den Unterricht sofort unter Voraussetzung derselben zu beginnen hieße das Ziel an den Anfang verlegen. Der Unterricht auf der untersten Stufe schließt deshalb die systematische Classification vollständig aus; der Schüler kennt nur Individuen, wie dieselben ihm in der Natur entgegen treten. Die von den Individuen zur Art, Gattung u. s. w. fortschreitende Abstraction halten wir in Uebereinstimmung mit den meisten Methodikern für so schwer, daß sie dem Anfänger nicht sofort zugemuthet werden darf; wohl aber kann auch der Sextaner oder Quintaner durch das Vergleichen ähnlicher Pflanzen eine Ahnung von der natürlichen Verwandtschaft überhaupt

gewinnen. Daß es im Pflanzenreiche ebenso wie im Thierreiche Gruppen von Formen giebt, die durch ein näheres Band der Verwandtschaft mit einander verbunden sind, ist eine dem Schüler ganz nahe liegende Vorstellung. Ebenso wie der Sextaner den Fisch vom Vogel unterscheidet ohne eine klare Vorstellung von einer naturhistorischen Art, Gattung u. s. w., unterscheidet er auch die Gräser von den Nadelhölzern, die Moose von den Pilzen u. s. w. ohne jede speciell systematische Begriffsbestimmung. Letztere wird erst dann unumgänglich, wenn der Schüler durch eigene Erfahrung von ihrer Nothwendigkeit überzeugt wird, d. h. wenn er Formen antrifft, die sich nur durch eine geringere Zahl bisweilen recht versteckter Merkmale von einander unterscheiden. Sobald dieser Punct erreicht ist — und nach unserer Erfahrung geschieht dies in der Regel in Quarta —, ist auch der Moment gekommen, ihn über die verschiedenen möglichen Grade der natürlichen Verwandtschaft aufzuklären und zunächst den Art-, Gattungs- und Familienbegriff an gut ausgewählten Beispielen zu entwickeln. Dazu bietet sich — auch darin stimmen wir mit Lüben überein — der inductive, d. h. von den Individuen zu der Art, von dieser zur Gattung u. s. w. fortschreitende Weg als der förderlichste und naturgemäßere dar. Die Merkmale einer Art, einer Gattung u. s. w. lassen sich bekanntlich nicht aus denen der allgemeineren Kategorie heraus deduciren, wie dies z. B. bei mathematischen Begriffen möglich ist. Nur der inductiven Erfahrung ist es möglich aus den empirisch gegebenen Individuen die Merkmale der Art, aus den empirisch gegebenen Arten die Merkmale der Gattung u. s. w. auf vergleichendem Wege zu finden. Diese in der Natur der Sache liegende Stufenfolge würde die Formel Lüben's: erst Art, dann Gattung, dann Familie, ganz rationell erscheinen lassen, wenn dieser nicht mit derselben die Forderung verknüpft hätte, daß die verschiedenen Schritte der Abstraction auf verschiedenen Stufen des Unterrichts vorzunehmen seien: auf der ersten Stufe soll der Schüler nur Arten, auf der folgenden Gattungen, erst auf der drittfolgenden Familien unterscheiden. Was also naturgemäß zusammen gehört wie Voraussetzung, Behauptung und Beweis eines mathematischen Satzes, das will Lüben aus einander reißen und auf den Unterricht dreier verschiedener Semester vertheilen. Art, Gattung und Familie gehören nothwendiger Weise zusammen, weil sie relative Verwandtschaftsgrade ausdrücken und die Unterscheidung der Art nur

einen Sinn hat in Bezug zu einer bestimmten Gattung und einer bestimmten Familie. Schon aus der seit Linné in die Wissenschaft eingeführten binären Nomenclatur hätte Lüben folgern müssen, daß er mit seinem Verfahren einen unrichtigen Weg einschlug. Folgerichtig müßte der Schüler auf der Artstufe eine Pflanze nur mit dem Artnamen, z. B. mit *odorata*, bezeichnen: erst ein Halbjahr später lernt er, daß sie auch zu einer bestimmten Gattung also, z. B. zu *Viola*, gehört. Lüben schreibt aber ohne Bedenken auch schon auf der Artstufe die Kenntniß der Gattungsnamen vor. Was soll hier der Name ohne zugehörigen Begriff? Um die Unterscheidung von Art und Gattung kommt man auch bei Anwendung deutscher Nomenclatur nicht herum. Außerdem mußte Lüben in weiterer Consequenz des von ihm aufgestellten Princips auf der Artstufe die eigentlichen Artcharaktere oft ganz unberücksichtigt lassen, weil diese in Zusammenhang mit dem Gattungscharakter und Familiencharakter stehen; er zieht z. B. in die Beschreibung von *Viola odorata* theils Gattungs-, theils Familiencharaktere hinein, die wirklichen Artcharaktere sind in seiner Beschreibung nicht enthalten. Was er also Beschreibung von Arten nennt, ist nicht Artbeschreibung, sondern Angabe verschiedenwerthiger Merkmale ohne jedes durchgreifende Princip. Ebenso enthalten seine Gattungsbeschreibungen sehr zahlreiche Familiencharaktere. Damit ist er selbst mit seinem Verfahren in Widerspruch gerathen. Schließlich hat er ganz übersehen, daß schon deshalb nicht die Unterscheidung von Art, Gattung und Familie verschiedenen Unterrichtsstufen zugewiesen werden kann, weil in dem einen Falle die Artmerkmale leichter aufzufinden sind als die der Gattung und der Familie, in einem zweiten Falle die der Familie leichter als die übrigen, in einem dritten Falle endlich die der Gattung am meisten hervorspringen. Eine allgemeine Regel über das einzuschlagende Verfahren läßt sich hier gar nicht geben; dasselbe hängt vielmehr ganz von dem einzelnen Falle ab. Daß trotzdem der Unterricht zunächst mehr die einzelnen Arten, später mehr die Familien zu betonen hat, rechtfertigt sich aus der größeren Bedeutung der Familienkenntniß gegenüber der der Arten. Die erstere Kenntniß ist für den Schüler darum wichtiger, weil dieselbe ihn befähigt auch Arten, die er nicht kennt, annähernd nach dem Familiencharakter zu unterscheiden, während eine detaillirte Specieskenntniß für den Fachmann allerdings ebenso unerläßlich ist wie die Unterscheidung

der Familien. Aber da die Gattungen und die Familien sich aus einer Summe von Arten zusammensetzen und beide nicht anders zur Auffassung gebracht werden können als an den zugehörigen Arten, so können letztere niemals — auch auf den höchsten Stufen des Unterrichts nicht — entbehrt werden. Sobald die erste Grundlage für das Verständniß der Verwandtschaft gewonnen ist, hat der Unterricht stets Art, Gattung und Familie in ihrem gegenseitigen Zusammenhange, nicht etwa nach Lüben nur eine dieser Kategorieen ausschließlich, zu berücksichtigen.

Aber soll denn überhaupt das natürliche System und nicht das Linné's dem Unterricht zu Grunde gelegt werden? Es war das allerdings zeitweilig eine offene methodische Frage. Aber je mehr die Erkenntniß Platz gegriffen hat, daß in dem künstlichen System oft die allerverschiedensten Pflanzen willkürlich unter einen Hut gebracht werden, und daß die diesem Systeme nachgerühmte größere Durchsichtigkeit die in der Sache liegenden Schwierigkeiten nur versteckt, ohne sie aus dem Wege zu räumen*), hat man dem natürlichen Systeme, welches ja auch in wissenschaftlicher Beziehung das allein gebräuchliche ist, mehr und mehr den Vorzug gegeben. Nur an diesem läßt sich ein Bild von den Verwandtschaftsverhältnissen der Pflanzen gewinnen. Freilich hat das System von Linné ein bedeutendes, historisches Interesse und für das Verständniß floristischer Bücher auch eine gewisse Wichtigkeit, so daß man, da sein Grundprincip sehr einfach ist, dasselbe auch im Unterricht gelegentlich berühren darf; die vom Schüler selbst vorzunehmende Zusammenstellung einer größeren Reihe von durchgenommenen Pflanzen nach den wesentlichen Staub- und Fruchtblattverhältnissen leistet dabei das Nöthige. Will man noch weiter gehen, so kann man eine Reihe von Pflanzen nach dem System von Linné bestimmen lassen. Ein

*) In dem System von Linné kommt es bekanntlich vor, daß zwei zu derselben Gattung gehörige Pflanzen zwei verschiedenen Classen des Systems angehören (z. B. *Alchemilla vulgaris* und *arvensis*, *Chenopodium album* und *bonus Henricus*, *Festuca Pseudomyurus* und *ovina*, *Lepidium ruderale* und *sativum* u. s. w.), ja daß ein- und dieselbe Pflanze nach ihren verschiedenen Blüthen eigentlich zwei verschiedenen Classen zugetheilt werden müßte (z. B. *Ruta graveolens*, *Chenopodium rubrum* u. a.) Das normale oder abnorme Schwanken in der Staubgefäßzahl macht auch die dem Linné'schen System zugeschriebene Bequemlichkeit beim Pflanzenbestimmen ziemlich illusorisch.

zu langem Verweilen bei demselben ist aber unter keinen Umständen zu empfehlen.

Da der systematische Unterricht in die Kenntniß der wichtigsten natürlichen Verwandtschaftskreise der Pflanzen einführen soll und dies nach unseren früheren Erörterungen an einer bestimmten, verhältnißmäßig geringen Zahl von Repräsentanten zu geschehen hat, so entsteht die weitere Frage, nach welchen Principien die Familien und die Demonstrationsarten auszuwählen sind. Für die Auswahl der Familien ergiebt sich aus der Natur der Sache die Forderung nur solche Familien zuzulassen, deren Kenntniß für den Anfänger von besonderer Wichtigkeit ist, also solche, die in der deutschen Pflanzenwelt an Artenzahl hervorragen, oder die eine wesentliche morphologische und systematische Bedeutung haben. Wir halten folgende Familienreihe für empfehlenswerth:

*Dikotylen:*

1. Nymphaeaceen. 2. Ranunculaceen. 3. Papaveraceen. 4. Cruciferen. 5. Vitaceen. 6. Aceraceen. 7. Hippocastanaceen. 8. Violaceen. 9. Malvaceen. 10. Geraniaceen. 11. Caryophyllaceen. 12. Umbelliferen. 13. Grossulariaceen. 14. Papilionaceen. 15. Rosaceen. 16. Pomaceen. 17. Amygdalaceen. — 18. Oleaceen. 19. Solaneen. 20. Convolvulaceen. 21. Asperifolien. 22. Labiaten. 23. Cucurbitaceen. 24. Campanulaceen. 25. Compositen. 26. Ericaceen. 27. Primulaceen. — 28. Betulaceen. 29. Fagaceen. 30. Salicaceen. 31. Urticaceen. 32. Euphorbiaceen. 33. Chenopodiaceen.

*Monokotylen:*

34. Lemnaceen. 35. Alismaceen. 36. Hydrocharitaceen. 37. Aroideen. 38. Palmen. 39. Cyperaceen. 40. Gramineen. 41. Iuncaceen. 42. Liliaceen. 43. Irideen. 44. Orchideen.

*Gymnospermen;*

45. Coniferen.

*Bryophyten und Kormophyten:*

Einige Repräsentanten der Algen, Pilze, Flechten, Moose und Farne.

Die gesperrt gedruckten Familien (22) nebst den Kryptogamen sind unserer Ansicht nach (auch für den Gymnasialunterricht) unerläßlich, die übrigen empfehlen sich aus naheliegenden

Gründen. Freilich wird der Eine oder der Andere je nach den localen floristischen Verhältnissen seines Wohnortes unser Verzeichniß mit Fug und Recht abändern. Die Gesammtsumme von 44 Familien der Anthophyten repräsentirt etwa den dritten Theil der überhaupt in Deutschland vertretenen Familien, ein Verhältniß, das mäßig genug ist. Noch weniger als die Auswahl der Familien lassen sich die Demonstrationsarten auf einen festen Kanon zurückführen. Besondere localfloristische Verhältnisse, Art der Materialbeschaffung, Zufälligkeiten wie abnorme Blüthezeit u. dgl. spielen hier eine solche Rolle, daß es ganz unmöglich ist, z. B. nur für Norddeutschland, ein Verzeichniß der Demonstrationsarten zu entwerfen, das in allen seinen einzelnen Nummern an jeder Anstalt und in jedem Semester stricte eingehalten werden könnte. Daß dagegen an der einzelnen Anstalt die Fachlehrer auf Grund ihrer Erfahrungen mit der Zeit einen Kanon der Demonstrationsarten zu entwerfen haben, halten wir für durchaus nothwendig. In dem von Anstalt zu Anstalt sich ändernden Kanon der Repräsentanten muß ein partieller Grund für die am Eingange dieses Aufsatzes bemängelte geringe Uebereinstimmung in der Handhabung des botanischen Schulunterrichts an den verschiedenen Schulen erblickt werden. Dieser Uebelstand würde weniger fühlbar sein, wenn die verschiedenen Anstalten das Demonstrationsmaterial aus bestimmten feststehenden Familien auswählen würden. Es ist klar, daß in jedem botanischen Unterricht, von welchen Grundsätzen aus er auch ertheilt werden mag, irgend einmal eine Composite, eine Crucifere, eine Papilionacee u. s. w. zur Durchnahme gelangen muß. Wäre die Kenntniß solcher unerläßlicher Familien vorgeschrieben, so könnte jede Anstalt auf individuellem Wege ein- und dasselbe Ziel erreichen. So lange dies nicht der Fall ist, verfährt jede einzelne Anstalt und jeder Fachlehrer nach Gutdünken. Es steht nicht einmal das Princip fest, nach welcher die Auswahl zu erfolgen hat. Bald werden in botanischen Gärten cultivirte Arten, die in Spanien, in Mexiko u. s. w. einheimisch sind und nur für den Fachmann Interesse haben, dem Unterricht zu Grunde gelegt, bald sind es einheimische Arten, die das Beobachtungsmaterial abgeben. Nur Letzteres erscheint gerechtfertigt; denn was soll dem Schüler die Kenntniß von Pflanzen, die er vielleicht in seinem ganzen Leben zum ersten und letzten Mal in der Unterrichtsstunde erblickt? Er soll ja nicht zum Botaniker ausgebildet

werden, sondern ein elementares Verständniß der ihn umgebenden Pflanzenwelt erwerben. Daß bei der Auswahl der Demonstrationsarten einheimische Culturpflanzen, einzelne wichtige Gift- und Arzneipflanzen ebenfalls Berücksichtigung verdienen, bedarf keines besonderen Hinweises; ausländische Culturpflanzen, wie Thee, Pfeffer u. s. w., erscheinen nur dann zulässig, wenn sie in hinreichenden, frischen Exemplaren beschaffbar sind, — eine Bedingung die nur selten erfüllbar ist; Abbildungen und einzelne Herbariumexemplare erweisen sich nur auf höheren Stufen als brauchbar. Werden die Demonstrationsarten übrigens ausschließlich auf Culturpflanzen beschränkt, so entkleidet sich der Unterricht seines allgemeinen Charakters; er ist dann Fachunterricht für Gärtner, Apotheker, Landwirthe u. s. w., aber nicht mehr Unterricht, der, unbekümmert um den künftigen Beruf des Zöglings, grundlegende Vorstellungen heranbilden soll. An einer Reihe von Culturpflanzen läßt sich kein Bild des Pflanzenreiches mehr gewinnen.

So viel über die Auswahl der Demonstrationsarten.*) Wie an denselben beobachtet werden soll, wurde schon früher hinreichend erörtert. Hier ist zunächst zu erwägen, wie an ihnen eine annähernde Kenntniß des natürlichen Pflanzensystems erworben werden kann. Da die Blüthenzeitfolge durchaus nicht mit der Reihenfolge übereinstimmt, in der die Pflanzen im System sich an einander schließen, so erwächst dem Unterricht aus dieser Incongruenz eine eigenthümliche Schwierigkeit: die eine Ranunculacee blüht z. B. im April und Mai, eine zweite im Juli und August u. s. w. Dieser Schwierigkeit geht der Unterricht am sichersten dadurch aus dem Wege, daß er auf jeder Stufe zunächst die einzelnen Arten in ihrer Aufblühfolge an einander reiht, weil nur so die Möglichkeit gegeben ist die Blüthen im frischen Zustande zu untersuchen, daß dann aber, nachdem die sämmtlichen Arten der Stufe zur Beobachtung gelangt sind, dieselben gegen den Schluß des Semesters in eine systematische Reihe gebracht werden, die dem Schüler die gegenseitigen näheren Verwandtschaftsbeziehungen der Familien und Arten zu einander verdeutlicht. Während also ein rein systematisches Verfahren das wäre die Familien nebst ihren Repräsentanten in der Folge des Systems

*) Ein nach den ausgesprochenen Grundsätzen entworfenes Verzeichniß folgt im nächsten Abschnitt.

an einander zu reihen — ein Verfahren, das wegen der nicht mit dem System übereinstimmenden Blüthezeit unausführbar ist —, und ein methodisches die Arten nur nach der Aufblühfolge zu ordnen, suchen wir mit Kirchhoff und Wagner beide Weisen mit einander zu combiniren: erst methodische Durchnahme nach der Blüthezeit, dann systematische Aneinanderreihung derselben Arten gegen Schluß des betreffenden Unterrichtscursus. Die Vortheile dieser Combination liegen auf der Hand.

Eine andere, für den systematisch-botanischen Unterricht bedeutungsvolle Frage betrifft die Art der zu benutzenden Schulbücher. Da wohl allgemein zugestanden werden wird, daß auf den unteren Stufen weder Lehrbücher noch Floren von dem Schüler verstanden werden können, spitzt sich die Frage dahin zu, ob auf den mittleren und oberen Unterrichtsstufen der Gebrauch eines Lehrbuchs oder einer Flora vorzuziehen ist. Gegen die Lehrbücher sprechen gewichtige Gründe, die schon früher angeführt wurden, gegen die Floren ihr Mangel an Abbildungen, ihre geringe Rücksicht auf den elementaren Standpunct des Schulunterrichts u. s. w. Da die Floren aber vor den Lehrbüchern den Vortheil einer relativen Vollständigkeit voraus haben (sie enthalten wenigstens die wildwachsenden und manche auch die cultivirten Arten eines bestimmten floristischen Gebietes vollständig) und daher Pflanzenbestimmungen ermöglichen, so sind die Floren immerhin den Lehrbüchern vorzuziehen. Aus ihrem Gebrauch erwächst allerdings die Gefahr, daß der Unterricht in lauter Bestimmungsübungen aufgeht. Die Nothwendigkeit und Nützlichkeit derselben ist oft genug hervorgehoben; aber man wird überall, wo sie ausschließlich herrschen, die Erfahrung machen, daß ihre zerstückelnde Art und Weise in dem Schüler eine unrichtige, auf Speciesjägerei hinauslaufende Ansicht von Botanik groß zieht. Sie sind daher stets nur in engem Umfange zu betreiben. Am sichersten geschieht dies dadurch, daß nur die als Repräsentanten gewählten Arten vom Schüler bestimmt werden, Bestimmungen aller möglichen beliebigen Arten aber unterbleiben. Nur zu leicht verführen diese den Schüler dazu bloße Namenkenntniß mit wirklichem Wissen zu verwechseln. Nur bei vorsichtiger Anwendung wird der Gebrauch einer Flora wirklichen Nutzen stiften.

Von dem systematischen Unterricht wenden wir uns zu dem mit ihm in engster Beziehung stehenden Unterricht in der

Morphologie. Auch für diesen handelt es sich zunächst um die richtige Stoffauswahl. Da nach unseren früheren Darlegungen derselbe vorwiegend an die Beobachtung und Vergleichung der systematischen Repräsentanten zu knüpfen ist, so hängt es von der Natur der einzelnen Pflanze ab, was an ihr in morphologischer Hinsicht gelehrt und gelernt werden kann. Trotzdem muß der Unterricht, von welchen Repräsentanten er auch ausgehen mag, doch stets auf dieselben morphologischen Hauptbegriffe hinführen. Uns ist wenigstens ein Unterricht undenkbar, der z. B. zahlreiche Blüthen verschiedener Pflanzen allmählich zur Beobachtung des Schülers bringt, ohne diesen jemals über die allgemeine Natur der Blüthe aufzuklären. Es giebt jedenfalls eine Reihe morphologischer Unterscheidungen, ohne die der Unterricht überhaupt nicht bestehen kann. Das systematische Beobachtungsmaterial ist daher so einzurichten, daß an ihm diese morphologischen Begriffe verdeutlicht werden könen. Für die elementaren Stufen sind unserer Ansicht nach folgende Unterscheidungen grundlegend und daher auch im Unterrichte unentbehrlich:

Unterscheidung der Hauptglieder der Pflanze (Wurzel, Stengel, Blatt). Unterschied zwischen Stauden, Kräutern und Holzpflanzen. — Unterscheidung zwischen oberirdischem und unterirdischem Stengel nebst den verschiedenen Formen des letzteren (Wurzelstock, Knolle, Zwiebel). — Stengelglied, Knoten, Blattachsel. — Arten der Blätter (Nieder-, Laub- und Hochblätter). — Unterscheidung der drei wesentlichen Theile der Blätter (Spreite, Stiel und Scheide). — Blattstellung (wechselständig, gegenständig, quirlständig). — Gröbere Unterscheidung wichtigster Blattformen (einfache: oval, eiförmig, verkehrt-eiförmig, lanzettlich, länglich, lineal, gespalten, getheilt, fiederspaltig, handtheilig, und zusammengesetzte: gefiedert, gefingert), der wichtigsten Formbildungen des Blattrandes (ganz, gesägt, gezähnt, gekerbt), des Blattgrundes (herzförmig, pfeilförmig, spießförmig, verschmälert), der Blattspitze. — Unterscheidung der fertigen Blüthenstände (Aehre, Traube, Köpfchen, einfache Dolde, Rispe, zusammengesetzte Dolde, Trugdolde, Wickel, Schraubel). — Unterscheidung der Blüthenglieder (Kelchblätter, Blumenblätter, Staubblätter, Fruchtblätter). — Die Arten der Blüthen nach der Gliederzahl (dreizählig, fünfzählig).

nach der Vertheilungsweise von Staub- und Fruchtblättern (männlich, weiblich, zwittrig, einhäusig, zweihäusig, vielehig), nach der Form (regelmäßig, symmetrisch), nach der scheinbaren Stellung der Glieder (unterständig, scheibenständig, oberständig). — Unterscheidung der Theile des Staubblattes (Staubfaden, Staubbeutel) und des geschlossenen Fruchtblattes (Fruchtknoten, Griffel, Narbe). — Ein- und mehrfächrige Fruchtknoten. — Unterscheidung von Frucht und Scheinfrucht, Unterschiede wichtiger Fruchtformen (Schließfrucht, Spaltfrucht, Balgfrucht, Hülse, Schote, Kapsel.) — Keim mit Würzelchen, Knöspchen und Keimblättern.

Im Ganzen sind hier 90 Namen aufgezählt, denen ebenso viele Unterscheidungen entsprechen. Um dieselben zu sicherer Auffassung zu bringen, genügt erfahrungsgemäß ein Unterricht von zwei bis drei Semestern. Man muß bedenken, daß es sich zunächst nur um empirische Unterscheidung an vorgelegtem Material, nicht etwa um begriffliche Definitionen der verschiedenen Formen handelt. Mancher wird vielleicht über den geringfügigen Stoff lächeln, wenn er an die zahlreichen Kunstausdrücke der Lehrbücher oder an die 2000 termini von Dietrich denkt. Diese stehen bei Vielen in zu lebendiger eigener Erinnerung, als daß sie sich von ihnen zu emancipiren vermöchten. Man versuche es nur, und es wird auch ohne dieselben gehen! Es kommt für die Morphologie auf ganz andere Dinge an, als auf ein Wissen dieses oder jenes terminus. Vor Allem ist es wichtig den Schüler so bald wie möglich an die ihm fremdartige genetische Betrachtungsweise zu gewöhnen. Besonders geeignet hierfür erweisen sich Beobachtungen über die Entwickelung der Keimpflanze aus dem Samen, des Sprosses aus der Knospe und der Frucht aus dem Fruchtknoten.

Damit ist die Elementargrundlage der Morphologie umgrenzt. Ein weiterer Ausbau derselben ist schon aus dem Grunde geboten, weil durch die fortschreitende Beobachtung der systematischen Repräsentanten immer neue morphologische Beziehungen aufgedeckt werden. Es empfiehlt sich, auf den folgenden Stufen den morphologischen Unterricht mit naheliegenden biologischen Beobachtungen und Mittheilungen zu durchflechten, um stets in dem Schüler das Bewußtsein von dem lebendigen Wesen der Pflanze wach zu erhalten. Wir denken uns daher den morphologischen Unterricht angeknüpft an die Entwickelung einer

Blüthenpflanze vom Samen bis zur Fruchtreife. Die Gründe eines solchen Verfahrens wurden schon früher dargelegt. Hier genügt die Angabe des Umfangs, in welchen wir den Lehrstoff des morphologischen Unterrichts auf den höheren Unterrichtsstufen einschränken. Wir theilen denselben zugleich in der sachgemäßen Reihenfolge mit:

1. Samen und Keimung. — Unterscheidung der Theile des Samens. — Unterschied des monokotylen und dikotylen Keimes. — Vorgänge bei der Keimung. — Aeußere Bedingungen der Keimung.
2. Entstehung der Wurzeln. — Unterschied zwischen Haupt- und Nebenwurzeln. — Die Wurzelbildung im Zusammenhange mit der Lebensweise der Pflanze. — Lebensthätigkeit der Wurzel.
3. Entstehung der Sprosse. — Streckung der Plumula zum Hauptsproß. — Anlage des Sprosses als Knospe. — Bedeutung der Knospen für das Leben der Bäume und der Stauden. — Verschiedene Formen der Sprosse mit gestauchten oder gestreckten Stengelgliedern (Knospe, Zwiebel, Laubsproß). — Art des Wachsthums der Sprosse. — Unterscheidung zwischen Gipfel- und Seitenknospe, Haupt- und Beiknospe, Laubknospe, Blüthenknospe, gemischte Knospe.
4. Unterscheidung der Blattformationen (Niederblätter, Laub- und Hochblätter). — Elementare Darstellung der Blattspirale. — Die Blattgestalt in ihrer dreifachen Gliederung (mit Benutzung früher angelegter Blattsammlungen). — Die Blattnervatur. — Biologische Bedeutung der Belaubung.
5. Gliederung des unter- und oberirdischen Stengels. — Entwickelung der Zwiebel, der Knolle, des Rhizoms. — Biologische Bedeutung des unterirdischen Stengels bei Stauden. — Verzweigungsformen des oberirdischen Stengels. — Zurückführung der Blüthenstände auf dieselben. — Die innere Gliederung des Stengels (ohne mikroskopische Anatomie). — Mit bloßem Auge vorgenommene Unterscheidung von Oberhaut, Rinde, Bast, Saftschicht, Holz und Mark. — Bildung der Jahresringe, Holz- und Rindenbildung. — Biologische Bedeutung der inneren Stengeltheile.

6. Unterschied und Uebereinstimmung der Blüthen und des Laubsprosses. — Genauere Unterscheidung der Blüthentheile. — Zahl- und Stellungsverhältnisse der Blüthenglieder der im Unterrichte beobachteten Repräsentanten (Blüthenformel und Blüthendiagramm). — Formunterscheidung der Blüthen. — Einfache Verwachsungsfälle der Blüthentheile. — Biologische Bedeutung der Blüthe und ihrer Theile.
7. Die Umbildung des Fruchtknotens zur Frucht, der Samenknospe zum Samen. — Unterscheidung der bisher beobachteten Fruchtformen. — Biologische Bedeutung der Frucht und des Samens.
8. Zusammenfassende Betrachtung. Die Hauptperioden des Pflanzenlebens (Samenruhe, Keimung, vegetative Erstarkung, Belaubung, Blüthenanlage, Blüthezeit, Bestäubung, Befruchtung, Zeit der Frucht- und Samenreife). — Die Lebensdauer der Pflanzen an ausgewählten Beispielen.

Die angegebenen Puncte deuten einen morphologischen Cursus an, der ohne Hülfe der mikroskopischen Beobachtung durchführbar ist. Auch der Bestäubungs- und Befruchtungsvorgang ist in ganz elementarer Weise ohne Eingehen auf histologische Verhältnisse zu erläutern. (Willkürliche Bestäubung und Beobachtung des allmählichen Auswachsens des Fruchtknotens und der Samenknospen, Entstehung des Keimes im Samen als Kriterium stattgefundener Befruchtung). Der weitere Fortschritt in der Morphologie tritt durch Benutzung des Mikroskops ein. Hier sind folgende grundlegende Vorstellungen an geeigneten Objecten (als welche sich nach dem Früheren ausgewählte Kryptogamen empfehlen) methodisch zu erläutern:

9. Die Zelle als lebender Organismus. — Lebensthätigkeiten der Zelle. — Zellhaut und Zellinhalt. — Freie Zellen, Zelllinien, Zellflächen, Zellkörper.
10. Die wichtigsten Bestandtheile des Zellinhalts.
11. Art des Zellwachsthums. — Bildungsweise neuer Zellen.
12. Unterschied zwischen Zelle und Gefäß. — Unterscheidung von Hautgewebe, Stranggewebe, Grundgewebe.
13. Vorgänge an Wachsthumsspitzen. — Unterscheidung von Bildungsgewebe und Dauergewebe.

Diese aus der Morphologie der inneren Gliederung herübergenommenen Partieen ermöglichen ein tieferes Verständniß der

Bildungsvorgänge an der Pflanze. Es kommen auf der folgenden Stufe zur Beobachtung und Erläuterung:

14. Die Wachsthumsweise von Stamm und Wurzel.
15. Art der Blattanlage am Stammscheitel.
16. Die Entwickelung von Stamm- oder Blattgliedern zu Ranken oder stachelartigen Bildungen (erste Vorstellung über Metamorphose.)
17. Die Entstehung der Blüthenglieder am Stammscheitel. — Die Blüthe als umgewandelter Sproß (Fälle von vor- und rückschreitender Metamorphose).
18. Bildungsunterschiede der Blüthen. (Entstehung von hypo-, peri- und epigynen Blüthen; verschiedene Differenzirung der Hüllkreise; Verwachsung und Verzweigung der Blüthenglieder; offene und geschlossene Fruchtblätter).
19. Der Bestäubungs- und der Befruchtungsvorgang. — Selbst- und Fremdbestäubung.
20. Anheftungsweise, Ausbildung und Structurunterschiede der Samen. (Endosperm und Perisperm.)

Ein in dieser Weise abgegrenzter morphologischer Unterricht wird unzweifelhaft die Erreichung des oben aufgestellten Lehrzieles ermöglichen. Schränkt man ihn in noch engere Grenzen ein — begnügt man sich z. B. mit den unter 1 — 8 angebenen Puncten, wie dies für den Gymnasialunterricht geboten erscheint, — so giebt man damit die Vorbereitung auf das Verständniß naturwissenschaftlich-botanischer Werke auf. Ausdrücklich sei aber hervorgehoben, daß wir auch bei weiter hinaus gesteckten Grenzen einen zusammenhangenden Unterricht in der Pflanzenanatomie gegenüber der gegenwärtigen Stundenzahl für Botanik selbst an Real- oder Gewerbeschulen nicht für angemessen erachten. Wenn einige Realschulen jene morphologische Disciplin allerdings in den Programmen als Secundapensum angeben, so thun sie es doch mit der Einschränkung »Das Wichtigste aus der Pflanzenanatomie« und wahrscheilich nur unter besonders günstigen Verhältnissen, wie etwa bei einem bis Ober-Secunda fortgeführten botanischen Unterricht. Bricht letzterer wie gewöhnlich in Unter-Secunda ab, so ziemt es sich nicht den so wichtigen systematischen Unterricht, die Grundlage, auf der alles übrige botanische Wissen beruht, ohne zwingende Gründe aufzugeben, um an seine Stelle mit dem Scheine größerer Wissenschaft-

lichkeit einen pflanzenanatomischen Lehrcursus zu setzen. Mit dem Ausschluß der Pflanzenanatomie sind diejenigen Grundvorstellungen der Zellenlehre, welche zu einem elementaren Verständniß der Systematik und der Morphologie unentbehrlich sind, selbstverständlich nicht zugleich ausgeschlossen. Will man außerdem die Pflanzenanatomie für die höheren Classen von Real- oder Gewerbeschulen beibehalten, so kann dies nur unter der Bedingung als gerechtfertigt angesehen werden, wenn der darin ertheilte Unterricht ausdrücklich der allgemein gehaltenen, in Lehrbüchern leider fast stets befolgten Lehrvortragsform sich entkleidet und sich nicht weiter erstreckt, »als die Anschauung der Objecte bei den Schülern reicht«, d. h. so weit, wie er sich in anlehnender Form an bestimmte, der Demonstration zu Grunde gelegte anatomische Präparate anknüpfen läßt. Auch für einen solchen Unterricht sei hier der Vollständigkeit wegen der Stoff disponirt:

1. Zusammensetzung der Pflanze aus Zellen. — Theile der Pflanzenzelle.
2. Wichtigste Eigenschaften des Protoplasmas.
3. Eigenschaften und Entstehung der Chlorophyllkörner.
4. Eigenschaften und Entstehung der Stärkemehlkörner.
5. Die Krystalle und die übrigen Inhaltsbestandtheile der Zelle.
6. Differenzirungsformen der Zellhaut.
7. Die wichtigsten Zellformen.
8. Die Arten der Zellbildung.
9. Unterscheidung der Gewebeformen und der Gewebesysteme.
10. Das Hautsystem (Epidermiszellen, Haare, Spaltöffnungen, Korkzellen.)
11. Das Strangsystem. (Xylem, Cambium, Phloëm).
12. Das Grundgewebe.
13. Die Entstehung der Gewebe.

Hieran kann sich, um für die Morphologie der Kryptogamen die nothwendige Grundlage anzubahnen, eine an Specialbeispiele geknüpfte Entwickelungsgeschichte ausgewählter Kryptogamen anschließen. Wer sich näher für die Sache interessirt, findet in meinem Uebungsbuche Heft III. p. 7—36 eine speciellere Darstellung.

Eine ähnliche Stellung wie die Pflanzenanatomie nimmt die Pflanzenphysiologie dem Schulunterricht gegenüber ein. Zunächst ist es unbestreitbar, daß eine gewisse Summe pflanzenphysiologischer Thatsachen in den Kreis auch des elementarsten botanischen Unterrichts gehört. Die wenigen über Pflanzen dem Schüler von Hause aus bekannten Dinge sind in der Regel physiologische. Viele biologische Erfahrungen stehen überdies im engsten Connex mit der pflanzenphysiologischen Forschung. Aber die Experimentalphysiologie ist doch etwas Anderes als beobachtende Biologie. Jene setzt zu ihrem Verständniß nicht bloß systematische und morphologische Kenntnisse, sondern auch einen höheren Standpunct des chemisch-physikalischen Wissens voraus. Wer will von Pflanzenernährung sprechen ohne Rücksicht auf Chemie? wer von der Wirkung des Lichts, der Wärme u. s. w. auf den Pflanzenkörper ohne physikalische Thatsachen und Theorieen zu berühren? Die pflanzenphysiologische Untersuchungsmethode ist aus der chemisch-physikalischen Wissenschaft herüber genommen. Wer keine Kenntniß der letzteren hat, wird auch die erstere nicht verstehen. Schulunterricht in Pflanzenphysiologie kann daher nur auf einer Stufe Sinn haben, auf der chemisch-physikalische Kenntnisse den Schüler zum Verstehen der wichtigsten Untersuchungsmethoden dieser Disciplinen befähigen. Da dies nach dem gegenwärtigen Lehrplane in Unter-Secunda der Fall noch nicht sein kann, fällt damit auch der Unterricht in Pflanzenphysiologie auf dieser Stufe. Will man einen Cursus der Pflanzenphysiologie in den obersten Classen von Real- oder Gewerbeschulen nach dem Vorgange einiger Anstalten an den chemisch-physikalischen Unterricht anschließen, so wird dies nur möglich sein, wenn man aus dem pflanzenphysiologischen Lehrstoff alles ausscheidet, was ein umfassenderes und tiefer gehendes chemisch-physikalisches Wissen voraussetzt. Dahin gehören vor Allem die physiologischen Capitel des Stoffwechels und der Stoffwanderung, die eine specielle Kenntniß der organischen Chemie erfordern, sowie der Molecularstructur und der Mechanik des Wachsens, die ein eingehendes Verständniß der Molecularphysik und anderer Theile der Physik verlangen. Der Unterricht muß sich außerdem auf Specialbeispiele, hier also auf bestimmte Experimente, beziehen. Eine allgemeine Erörterung pflanzenphysiologischer Fragen scheint uns unbedingt nicht Sache des Schulunterrichts, sondern des Universitätsfachunterrichts sein zu

müssen. Eine Reihe pflanzenphysiologischer Experimente, die so ausgewählt sind, das sie das Maß der chemisch-physikalischen Kenntnisse eines Realschulprimaners nicht übersteigen, werden sich unter der angegebenen Einschränkung als höchst förderlich erweisen. Ob dieselben in besonderen botanischen Stunden oder innerhalb des chemisch-physikalischen Unterrichts demonstrirt und erläutert werden, ist ganz gleichgültig. Von einem allgemeineren Standpunct aus muß es als wünschenswerth bezeichnet werden, daß der Realschulabiturient über die Ernährung der Pflanze, über Athmung und Assimilation, über die Abhängigkeit der Pflanze vom Licht und von den Wärmezuständen mehr als eine dunkle Ahnung auf dem Wege des Experiments gewonnen hat. Ob dies in der That überall der Fall ist, scheint uns sehr zweifelhaft. Wir halten für einen solchen pflanzenphysiologischen Unterricht, der frühestens in Ober-Secunda, besser in Unter- oder Ober-Prima, am Platze sein würde, folgende Experimente*) für grundlegend:

1. Verbrennung einer bei 100° getrockneten und gewogenen Pflanze. — Analyse der Asche. — Elementaranalyse der verbrennlichen Substanz.
2. Aufziehung einer normalen Pflanze in einer künstlich zusammengesetzten Nährlösung. — Beweis für die Unentbehrlichkeit der Nährstoffelemente.
3. Experimenteller Beweis für die Auflösung festen Gesteins durch die Wurzeln.
4. Beweis für die Unentbehrlichkeit des Sauerstoffs für die keimende oder wachsende Pflanze.
5. Messung des von einer athmenden Pflanze aufgenommenen Sauerstoffquantums.
6. Nachweis der Wärmeerzeugung bei der Sauerstoffaufnahme.
7. Messung der von einer assimilirenden Pflanze in einer bestimmten Zeit zersetzten Kohlensäuremenge.
8. Nachweis und Messung des durch Transpiration von einer Pflanze ausgeschiedenen Wassers.
9. Experimenteller Nachweis des Wurzeldrucks.

---

*) Die oft größere Zeiträume in Anspruch nehmende Ausführung dieser Experimente macht es in einzelnen Fällen nothwendig theils nur die Versuchsapparate zusammenzustellen, theils die Experimente außerhalb des Unterrichts zu beenden und das erlangte Resultat zu erläutern.

10. Nachweis der Durchlüftungsvorrichtungen in der Pflanze.
11. Nachweis für die Unentbehrlichkeit des Lichtes bei der Ausbildung des Chlorophylls.
12. Experimenteller Beweis für die Unentbehrlichkeit des Lichtes bei der Assimilation.
13. Nachweis der Abhängigkeit des Wachsthums von einer oberen und unteren Temperaturgrenze und des Temperaturoptimums.
14. Nachweis des positiven und negativen Heliotropismus.
15. Knight'scher Rotationsversuch.
16. Nachweis des Oeffnens und Schließens von Blüthen bei wechselnder Temperatur und Beleuchtung.
17. Demonstration besonders augenfälliger Reizbewegungen.

Weitere Ausführung findet sich in meinem Methodischen Uebungsbuche Heft III. p. 37—57.

Nicht ganz dieselbe Stellung wie die Pflanzenanatomie und Pflanzenphysiologie nimmt die Pflanzengeographie im Schulunterrichte ein. Derselben kommt in ihrer Mittelstellung zwischen einer Reihe von Schwesterwissenschaften eine so hervorragende Bedeutung zu, daß wir mit Kirchhoff ihr ein allgemeineres Bürgerrecht an unseren Real- und Gewerbeschulen wünschen möchten. Auch sie setzt allerdings eine Reihe anderweitiger naturwissenschaftlicher Kenntnisse voraus. Allein eine größere Reihe pflanzengeographischer Fragen, wie die Unterscheidung der Vegetationsformen und der Vegetationsgliederung größerer floristischer Gebiete, die in horizontaler und verticaler Richtung auf der Erdoberfläche sich ändernde floristische Charakter der Vegetation u. s. w., sind wesentlich botanische Fragen. Mittheilungen über die Pflanzenwelt der Tropen und des hohen Nordens, der Wüsten- und Steppengebiete sind ferner sowohl im geographischen wie im botanischen Unterricht unentbehrlich. Es fragt sich daher, ob nicht der Pflanzengeographie, wie dies ja auch an einigen Realschulen geschieht, überall eine Stelle in dem botanischen Schulunterricht angewiesen werden soll. Naturgemäß kann sie frühestens in Unter-Secunda eintreten, in welcher Classe die zu ihrem Verständniß erforderliche Systematik ihren Abschluß an den meisten Anstalten zu erreichen pflegt. Leider ist eine Reihe von Gründen vorhanden, welche der allgemeineren Aufnahme der Pflanzengeographie in den Kreis des Unterrichts hinderlich in den Weg treten. Das Hauptbinderniß ist der Mangel an Zeit.

Da der Unterricht in Systematik in keiner Weise durch die Pflanzengeographie geschädigt werden darf, so kann jener auch in Unter-Secunda nicht fortfallen; im günstigsten Falle würde auf dieser Stufe eine Theilung zwischen Systematik und Pflanzengeographie sich ermöglichen lassen, so daß die eine der wöchentlichen botanischen Lehrstunden der Systematik, die andere der Pflanzengeographie zufiele. Die Zeit von einer wöchentlichen Stunde während eines einzigen Halbjahrs — also im Ganzen etwa 20 Unterrichtsstunden — ist aber so gering, daß man damit auf einem immerhin schwierigen Gebiete, wie es die Pflanzengeographie ist, kaum zu irgend einem fruchtbaren Resultate gelangen dürfte. Ein zweiter hinderlicher Umstand ist der Mangel an geeignetem Demonstrationsmaterial für den pflanzengeographischen Unterricht. Die Vegetationsansichten von Kittlitz, so trefflich sie sind, bieten nur theilweise Ersatz; es müssen vor Allem eine hinreichend instructive Sammlung für pflanzengeographische Zwecke (in der eine Sammlung der wichtigsten Tropenfrüchte nicht fehlen dürfte) im Lehrmittelcabinet sowie die hervorragendsten botanischen Reisewerke in der Bibliothek der Anstalt vorhanden sein, wenn der Unterricht durch die Anschauung der Sache befruchtet und ergänzt werden soll. Auch der glänzendste Vortrag über ausländische Pflanzenformen verfehlt schließlich seinen Zweck, wenn er nicht durch ein planmäßig geordnetes, nicht etwa in hergebrachter Weise aus zufälligen Gelegenheitskäufen, Geschenken u. s. w. zusammengewürfeltes Anschauungsmaterial unterstützt wird. Der große Kostenaufwand, welchen die Anschaffung einer ausreichenden pflanzengeographischen Sammlung der einzelnen Anstalt auferlegen würde, ist jedenfalls der allgemeineren Aufnahme der Pflanzengeographie hinderlich. Auch fragt es sich, ob die anzuwendenden Kosten mit dem möglichen Resultate des Unterrichts in einem angemessenen Verhältniß stehen würden. Die eine oder die andere Anstalt mag in dieser Hinsicht besser ausgerüstet sein, im Allgemeinen sind die äußeren Bedingungen dem Unterricht in der Pflanzengeographie nirgends besonders günstig. Wo derselbe aber durchführbar ist, wäre es unrecht ihn auszuschließen. Den meisten Erfolg dürfte er dann, der Beziehungen zu Physik und Physiologie wegen, in Ober-Secunda resp. Unter-Prima haben. An großstädtischen Anstalten, denen botanische Gärten zur Benutzung offen stehen, wird der pflanzengeographische Unterricht nach einigen Seiten hin

erleichtert. Eine angemessene pflanzengeographische Schulsammlung ist aber auch für sie unentbehrlich.

Der pflanzengeographische Unterricht auf der Schule wird sich ein viel niedrigeres Ziel als der Universitätsunterricht stecken müssen. Es kann sich bei jenem nur um elementare Grundanschauungen handeln. Dieselben werden naturgemäß an die heimatliche, uns umgebende Pflanzenwelt anknüpfen. Eine Reihe von Excursionen nach Localitäten verschiedenen Vegetationscharakters erwecken in dem Anfänger zunächst Vorstellungen von den Unterschieden der Haide-, Wald-, Moor-, Bruch- und Wiesenformation unseres norddeutschen Florengebietes. In Gebirgsgegenden werden die Höhengrenzen der Waldbäume und die Aenderung der Vegetation in verticaler Richtung überhaupt den geeignetsten Ausgangspunct bilden. Von diesem sicheren Boden aus läßt sich ein summarisches pflanzengeographisches Bild des europäischen Waldgebietes entwerfen. Die klimatischen Bedingungen des Baumlebens, die Vegetationslinien wichtiger Holz- und Culturpflanzen, die in Gebirgen wie dem Harz, den Sudeten, den Alpen auch der Beobachtung des Schülers entgegentretenden Höhenregionen gelangen zur Erörterung. Die arktische Pflanzenwelt in ihren Beziehungen zur alpinen Flora, die Unterschiede in der Flora des westeuropäischen Seeklima und des russischen Continentalklima, wichtige Vegetationsformen der Mittelmeerflora, die aus Asien nach Südeuropa übergeführten Culturpflanzen bilden wichtige Themata. Von außereuropäischen Floren steht die Tropenwelt des indischen Monsungebietes und des äquatorialen Brasilien, die Wüstenflora der Sahara und das Steppengebiet der südamerikanischen Prairieen, endlich die eigenartige Pflanzenwelt Australien's im Vordergrunde des Interesses und der Bedeutung auch für allgemeine Bildungszwecke. Auf relative Vollständigkeit in der Schilderung der Pflanzendecke der Erdoberfläche wird der Schulunterricht unter den gegenwärtigen Lehrplanbedingungen verzichten müssen. Wenn übrigens das im Unterrichte Dargebotene sich so eng wie möglich an das vorhandene Demonstrationsmaterial anschließt, ist keine Gefahr vorhanden, daß derselbe sich in phrasenreichem Vortrage über die Wunder des Urwaldes und die Schrecknisse der Wüste verbreite. Phantasievolle und daher unwahre pflanzengeographische Schilderungen in schlecht populärer Manier sind Gift für den Verstand; Lehrer und Schrifsteller, die doch nur selten zweite Humboldt's sein können, sollten mit den

Ausgeburten ihrer Phantasie Schüler und Lesewelt um der lieben Wahrheit willen verschonen und sich lieber an die empirischen Facta halten, bei deren Wiedergabe man allerdings seinen Geist nicht leuchten lassen kann. Auch bei schmucklosester Darstellung wirkt der Inhalt der pflanzengeographischen Mittheilungen von selbst auf den Geist des Schülers anregend und befruchtend. Anstalten, an denen die Pflanzengeographie nicht Gegenstand eines besonderen Cursus bildet, sollten wenigstens innerhalb des systematischen Unterrichts einige Rücksicht auf pflanzengeographische Fragen nehmen. Diese lassen sich ohne besondere Schwierigkeit an die Durchnahme einzelner Pfianzenfamilien anknüpfen.

Mit der Pflanzengeographie haben wir den Kreis des botanischen Lehrstoffes durchlaufen. Es wurden die Grenzsteine bezeichnet, mit welchen nach unserer Ansicht der Schulunterricht sein Gebiet gegen das weitere Feld der Wissenschaft abzustecken hat. Die Reihenfolge, in welcher der Schüler dies Gebiet schrittweise durchwandert, wird durch die Lehrstufen ausgedrückt. Die hierher gehörigen Erörterungen führen uns in den Stufengang des Unterrichts von der untersten Classe bis zur höchsten und in die Abgrenzung der Lehrpensen ein.

## Die Lehrstufen.

Unsere früheren Darlegungen haben bereits eine Reihe von Gesichtspuncten ergeben, die auch für die Ordnung der Lehrstufen maßgebend sein müssen. Aus dem sachlichen Zusammenhange der verschiedenen Partieen des botanischen Wissens leiteten wir die Forderung ab den Unterricht in der Morphologie gleichzeitig mit dem in der Systematik zu beginnen und beide bis zum Abschluß des Gesammtunterrichts fortzuführen in der Weise, daß auf den unteren Stufen der morphologische Unterricht nur im Anschluß an die Beobachtung der systematischen Repräsentanten, auf den folgenden Stufen in selbständigerer Abgrenzung betrieben wird. Für den systematischen Unterricht fanden wir es nothwendig auf der untersten Stufe von jeder systematischen Kategorieenbildung ganz abzusehen, dann zunächst den Begriff der natürlichen Verwandtschaft eintreten zu lassen, dann die relativen Grade der Verwandtschaft, Art, Gattung, Fa-

milie auf inductivem Wege an einer Reihe von Beispielen zu verdeutlichen und demnächst erst einen strenger systematischen Gang einzuschlagen, der die natürlichen Familien an ausgewählten Arten und Gattungen vorführt. In dem morphologischen Unterricht wird zuerst mit den Vorbegriffen, d. h. mit der empirischen Unterscheidung wichtiger Formen im fertigen Zustande begonnen, dann die Morphologie der vegetativen Pflanzenorgane, soweit dieselben der Beobachtung mit bloßem Auge zugänglich sind, darauf die Grundthatsachen der Zellmorphologie, endlich die Morphologie der reproductiven Organe daran geknüpft. Die specielle Anatomie und Physiologie mußte von dem Unterrichte der unteren und mittleren Classen (incl. Unter-Secunda) ausgeschlossen, die Pflanzengeographie konnte nur bedingungsweise zugelassen werden. Mit diesem Ausschluß ist nur ein Unterricht in Physiologie und Pflanzengeographie mit besonderen Stunden abgewiesen; grundlegende, physiologische und pflanzengeographische Thatsachen, soweit sie ohne chemisch-physikalische Vorkenntnisse verständlich sind, können und müssen trotzdem in den mittleren Classen zur Erörterung gelangen und sind an geeigneten Stellen dem systematischen Unterrichte einzuflechten. Als nothwendige methodische Stufen haben wir ferner die Stufe der Beobachtung des fertigen Zustandes (mit bloßem Auge, mit Hilfe des Mikroskopes, der einzelnen Pflanze sowie einer Reihe von Pflanzen), der Entwickelungsbeobachtung, der einfachen und der zusammengesetzten Vergleichung, der Fragmentarbeschreibung, der unselbständigen, endlich der selbständigen Totalbeschreibung nachgewiesen. Die complicirtere Thätigkeit ist hier stets dem Unterrichte der höheren Classen, die einfache dem der unteren Classen zuzuweisen.

In der Stufengliederung des Unterrichts fließen nun alle diese verschiedenen Momente in Eins zusammen und finden in den Classenpensen ihren entsprechenden Ausdruck. Es würde nicht schwer sein dieselben ohne Weiteres aus den gewonnenen Principien abzuleiten und das Lehrgebäude des botanischen Unterrichts seinem Grundrisse nach zu entwerfen. Ehe wir aber dazu schreiten, sind vielleicht einige Vorbemerkungen am Platze.

Vergleicht man die hergebrachten Pensenordnungen des botanischen Unterrichts, so lassen sich leicht zwei einander gegenüberstehende Principien als in ihnen hervortretend nachweisen.

Das eine Princip ist das methodische; nach demselben wird der Unterricht nur nach didaktischen Grundsätzen ohne Rücksicht auf die Systematik des Lehrstoffes geordnet. So ist z. B. der Lehrgang Wagner's beschaffen. Das entgegengesetzte Princip ist das systematische; der Unterricht gliedert sich in Abschnitte, die den verschiedenen Partieen des systematischen Lehrgebäudes entsprechen. Letztere Art kommt z. B. in dem physikalischen Unterricht fast stets zur Anwendung. Bei methodischer Anordnung stehen die verschiedenen Zweige des botanischen Wissens, die verschiedenen Gruppen des natürlichen Systems u. s. w. auf einer und derselben Stufe neben einander, bei systematischer Gruppirung bilden sie in ihrer Aufeinanderfolge ein Abbild der wissenschaftlichen Arbeitstheilung. Rein methodisch wäre eine Anordnung, die auf der untersten wie auf der höchsten Stufe den Lehrstoff aus den gleichen botanischen Disciplinen hernimmt, die Repräsentanten aus allen Gruppen des natürlichen Systems auswählte und nur die Schwierigkeit der an dem Unterrichtsmaterial vorgenommenen Operationen steigerte; rein systematisch wäre eine Gruppirung, die auf der untersten Stufe Morphologie, auf der folgenden Systematik, auf der nächsten Physiologie, auf der höchsten Pflanzengeographie (oder in der speciellen Botanik zuerst die Eleutheropetalen, dann die Gamo- und Apetalen, dann die Monokotylen, endlich die Kryptogamen) als Pensum der aufeinanderfolgenden Classenstufen ansetzte. Beide Anordnungsweisen haben ihre besonderen Vorzüge und Nachtheile. Jedenfalls ist klar, daß die methodische Ordnung besser für die Anfangsstufen, die systematische besser für höhere Unterrichtsstufen sich eignet. Wir finden dem entsprechend in dem Elementarunterrichte vorwiegend methodische Pensen, in den Cursen des Universitätsunterrichts sowie in dem Unterrichte der obern Classen höherer Lehranstalten vorzugsweise eine systematische Gliederung des Lehrstoffs. Ein besonderer Vorzug der methodischen Pensen ist ihr schulgemäßer Fortschritt vom Bekannten zum Unbekannten, vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten u. s. w., während die systematische Anordnung zwar eine größere Gründlichkeit im Einzelnen gestattet, aber Leichtes und Schweres neben einander ohne Rücksicht auf das Verständniß des Schülers an dem wissenschaftlich fixirten Platze lehren muß. Unter den verschiedenen möglichen methodischen Pensenordnungen findet besonders die con-

centrische*) in den mit der Botanik mehr oder weniger verwandten Realfächern wie Geographie etc. von vielen Seiten her Empfehlung. Sie ordnet bekanntlich den Stoff in mehrere aus einander horvorwachsende Kreise und zwingt, indem auf der höheren Stufe jedes Mal der Stoff der niederen in neuem Gewande wieder auftritt, den Lehrer zu streng logischem Fortschritt vom Bekannten zum Unbekannten und den Schüler zum intensiven Festhalten der einmal erworbenen Vorstellungen. Auf dem Gebiete des botanischen Unterrichts ist die concentrische Anordnung nur hier und da, wie z. B. von Kirchhoff, versucht worden, eine strengere Durchführung derselben wahrscheinlich aber nirgends von besonderem Erfolge gewesen: wenigstens sollte man sonst erwarten, daß eine größere Anzahl von Anstalten ihr gefolgt sein würde. Der Lehrgang Lüben's mit der Pensenleiter von Art-, Gattungs- und Familienstufe ist zwar methodisch, aber nicht concentrisch: denn auf der unteren Stufe kommen Gattungen und Familien nicht zur Durchnahme. Lüben setzte voraus, daß der Artbegriff leichter erfaßbar sei, als der Gattungs- und Familienbegriff, ohne den Beweis zu versuchen; er hätte sonst finden müssen, daß mit jener Stufenfolge ein sachliches Nonsens geschaffen wird, das den Schüler zwingt, an einem und demselben Objecte die Abstraction der Familienmerkmale drei Jahre später zu vollziehen als die Abstraction der Artmerkmale, während doch die Abstraction — falls sie überhaupt vollziehbar ist — eben dieselben Schwierigkeiten macht, wenn sie sich auf Art- oder Gattungs- oder Familienmerkmale bezieht; ein verschiedener Grad der Schwierigkeit liegt stets nur in der Natur der besonderen Pflanzenart, welche der Beobachtung unterliegt. Gerade an dem Beispiele des Lüben'schen Lehrganges läßt sich zeigen, daß nicht jede methodische Pensengliederung an sich besser ist als eine systematische. Die Unterrichtspraxis an höheren Lehranstalten hat demnach auch im Allgemeinen dem Lehrgange Lüben's keinen Geschmack abgewinnen können; wenigstens finden sich in den Programmen sehr selten Andeutungen desselben. Vielmehr scheint die Praxis

*) Der sogenannte concentrirende Unterricht hat mit der inneren Methode eigentlich Nichts zu thun; er betrifft bekanntlich nur die Zusammenlegung der Lehrstunden verwandter (z. B. sämmtlicher naturwissenschaftlicher) Fächer zu einer Einheit von Stunden, in denen ausschließlich das eine Fach längere Zeit hindurch getrieben wird, um dann einem anderen ebenso intensiv betriebenen Fache Platz zu machen.

vorwiegend bei der systematischen Pensenordnung stehen geblieben zu sein oder einen Vermittlungsweg zwischen methodischem und systematischem Gange eingeschlagen zu haben. Ein solcher combinirender Weg ist es auch, welchen ich den Fachcollegen hier zur Beurtheilung vorlege. Auf Grund eigener Beobachtungen und Erfahrungen hat sich bei mir die Ueberzeugung befestigt, daß in den unteren Classen, also von Sexta bis Quarta, ein rein systematischer Lehrgang zu hohe Anforderungen, in den mittleren Classen, d. h. in Tertia und Secunda, ein rein methodischer zu niedrige Anforderungen an den Schüler stellt, und daß ferner die concentrische Pensenordnung unter der Maßgabe, daß auf den unteren Stufen das methodische, in Tertia und Secunda das systematische Princip vorherrsche, die relativ beste Combination unter den verschiedenen Möglichkeiten darstellt. Nur mit dieser lassen sich die in den früheren Abschnitten proclamirten Grundsätze in ausreichende Uebereinstimmung bringen. Wir gliedern daher den Unterricht in drei, concentrisch sich erweiternde Kreise: einen grundlegenden für die unteren, einen ausbauenden für die mittleren und einen elementarwissenschaftlichen Kreis für die oberen Classen. Schließt der botanische Unterricht in Untersecunda ab, so kommt der letzte Kreis in Wegfall. Der grundlegende Kreis umfaßt zwei (Quinta und Quarta) oder drei Curse, (Sexta bis Quarta) je nach dem Beginn des Unterrichts, und ordnet den Unterrichtsstoff methodisch, der ausbauende systematisch verfahrende begreift in jedem Falle drei Curse (Unter-Tertia, Ober-Tertia, Unter-Secunda) in sich. Ersterer führt den Schüler in die Grundbegriffe der Morphologie und Systematik ein; letzterer vermittelt speciellere morphologische und systematische Kenntnisse und endet schließlich in der Systematik mit dem Begriff des Typus, in der Morphologie mit dem Begriff der Homologie und der Metamorphose; gleichzeitig treten innerhalb dieses Kreises die ersten Grundvorstellungen über den inneren Bau der Pflanze, über wichtige Lebenserscheinungen und die geographische Verbreitung der Pflanzen in den Unterricht ein. Erst der dritte, nur in seltenen Fällen durchführbare Unterrichtskreis nimmt die Pflanzenanatomie, die Physiologie und die Pflanzengeographie als besondere Lehrzweige auf. Der specielle Inhalt der einzelnen Lehrcurse ergiebt sich aus unseren früheren Festsetzungen. Einer Erwägung bedarf nur der Ausgangspunct des Unterrichts auf der untersten Stufe in Sexta oder Quinta. Für denselben wurde aus

methodischen Gründen die Nothwendigkeit erwiesen, daß er unter Ausschluß jeder strengeren Nomenclatur und Classification nur auf Befestigung der Anschauung hinarbeiten soll. Man kann dies sowohl dadurch erreichen, daß man eine Reihe wildwachsender oder cultivirter Pflanzen ohne Rücksicht auf das System als Demonstrationsmaterial vorführt, wie dadurch, daß man aus einer dem Schüler nahe liegenden engeren Gruppe von Pflanzen die Repräsentanten auswählt. Letzteres hat den Vortheil das Pensum zu einem innerlich abgeschlosseneren zu machen, als es bei mehr oder weniger willkürlicher Auswahl des Demonstrationsmaterials der Fall ist. Als solche engere Gruppen bieten sich besonders die einheimischen Culturpflanzen oder die einheimischen Holzpflanzen dar. Diese letzteren haben den Vorzug vor ersteren, daß an ihnen die mannichfachsten morphologischen Verschiedenheiten in Blatt, Blüthe und Frucht zur Erscheinung kommen und sie daher schon allein aus diesem Grunde nähere Berücksichtigung verdienen. Die empirische Kenntniß der einheimischen Waldbäume muß außerdem aber von jedem Schüler verlangt werden; da die Schüler wenigstens der Großstädte nicht von vorn herein diese Kenntniß zu besitzen pflegen, so kann der Unterricht ihnen nicht früh genug Anschauungen über die Waldbäume geben. Der Einwurf, daß einzelner kleinblüthiger Arten wegen, wie der Haselnuß, der Weide und anderer Apetalen, die Holzpflanzen als Pensum unterer Stufen nicht geeignet seien, zeugt von geringer praktischer Lehrbefähigung desjenigen, der ihn erhebt. Es ist durchaus kein Unglück, wenn der Sextaner die Haselnußblüthe in ihrem genaueren Bau noch nicht untersuchen und verstehen kann, jedenfalls kann und muß er trotzdem die Blüthenkätzchen, die Blätter, die Fruchthülle der Haselnuß kennen lernen. Anschauungen davon darf der Unterricht auch in Sexta oder Quinta geben; erst später, vielleicht in Tertia, wird die Haselnußblüthe im speciellen systematischen Unterricht genauer untersucht und erläutert. Soll der Schüler etwa bis dahin Corylus und die vielen anderen Apetalen mit kleinen Blüthen (wie Salix, Betula u. s. w.) als geheimnißvolle, verbotene Bäume betrachten, die er nicht anschauen darf, weil sie neben hunderten von Dingen, die er an ihnen lernen kann und lernen muß, zufällig winzige, schwer verständliche Blüthen haben? Eine solche Forderung hieße aus kleinlicher Rücksicht auf Einzelnes das Ganze opfern. Uebrigens sind bisweilen gerade kleine Blüthen für den Unterricht vortheil-

hafter, weil sie die beobachtende Thätigkeit des Schülers stärker herausfordern als die großen, der Unterscheidung zugänglicheren Blüthen. Jener Einwurf muß daher als nicht stichhaltig zurückgewiesen werden. Daß man beim allerersten Anfange des Unterrichts der schnelleren und bequemeren Auffassung der Blüthentheile wegen einige großblüthige Pflanzen (z. B. Tulpe u. s. w.) mit Vortheil der Durchnahme der Holzpflanzen vorausschickt, ist selbstredend. Ist das Pensum der untersten Stufe festgesetzt, so ergiebt sich ferner aus unseren früheren Darlegungen als Pensum der folgenden Stufe (Quinta oder Quarta) die Einführung in den Begriff der natürlichen Verwandtschaft und der verschiedenen Verwandtschaftsgrade an Repräsentanten aus den Hauptgruppen des natürlichen Systems und die Erweiterung der schon auf der vorhergehenden Stufe begonnenen Elementarmorphologie. Ein dritter — nur bei Beginn des Unterrichts in Sexta eintretender — Cursus bringt das bisher Erworbene zu vorläufigem Abschluß.

Mit Unter-Tertia beginnt der systematische Lehrgang. Die Hauptgruppen des Systems bilden hier die maßgebenden Pensenstufen. Die Reihenfolge, in welcher die Systemgruppen im Unterrichte auftreten, ist nicht gleichgültig. Der Gang vom Leichten zum Schweren ist auch hier möglichst festzuhalten. Da für Tertia noch eine weitere Begründung der Verwandtschaftsbegriffe nothwendig erscheint, wird es erst in Unter-Secunda möglich, den systematischen Hauptbegriff des Typus, den leider viele Lehrbücher nicht zu kennen scheinen, eingehender zu würdigen; dazu ist keine systematische Gruppe geeigneter als die der Monokotylen, welche übrigens in einigen Familien — wie den Cyperaceen, Gramineen u. s. w. — ebendieselben Schwierigkeiten darbietet wie die so sehr gefürchteten Apetalen, die wir nebst den Gamopetalen nach Ober-Tertia verweisen. Für Unter-Tertia bleiben dann die Eleutheropetalen übrig, deren meist großblüthige Familienrepräsentanten dem Schüler nur geringe Schwierigkeiten zu bereiten pflegen. Für den morphologischen Unterricht haben wir die Stufenfolge: Morphologie der vegetativen Organe (in Unter-Tertia), Zellmorphologie an ausgewählten Kryptogamen (in Ober-Tertia) und Morphologie der reproductiven Organe (für Unter-Secunda) als rationell erwiesen. Die specielle Systematik und Morphologie der Kryptogamen kann wegen der intimen Bekanntschaft mit histologischem Détail, die zu ihrem Verständniß absolut erforderlich ist, nicht das Pensum einer unteren oder mittleren Stufe sein.

Der botanische Unterricht gliedert sich hiernach in folgende Stufen:

Erster grundlegender Kreis (Unterstufe).

*I. Cursus.* (Sexta oder Quinta). Die Vorbegriffe der Systematik und Morphologie erläutert an den wichtigsten einheimischen Holzpflanzen (unter Ausschluß von wissenschaftlicher Nomenclatur und Classification).

*II. Cursus* (Quinta oder Quarta). Einführung in die Grundbegriffe der Systematik (Natürliche Verwandtschaft und Verwandtschaftskreis: Art, Gattung, Familie, Classe) an ausgewählten Repräsentanten aus den Hauptgruppen des natürlichen Systems. — Erweiterung der Elementarmorphologie.

*III. Cursus* (Quarta). Erweiterung und Abschluß der vorigen Stufen.

Zweiter ausbauender Kreis (Mittelstufe).

*IV. Cursus* (Unter-Tertia). Specielle Kenntniß von ausgewählten Arten, Gattungen und Familien aus dem Kreise der Eleutheropetalen. — Daran angeknüpft: Morphologie der vegetativen Organe (unter Beschränkung auf das dem bloßen Auge Sichtbare). — Die wichtigsten Lebensvorgänge der Pflanze (mit Ausschluß von Experimentalphysiologie).

*V. Cursus* (Ober-Tertia). Speciellere Kenntniß von ausgewählten Arten, Gattungen und Familien aus dem Kreise der Gamopetalen und Apetalen. — Elementare Morphologie der inneren Gliederung erläutert an Repräsentanten der Kryptogamen. — Erste Vorstellungen über den inneren Bau der Pflanze.

*VI. Cursus* (Unter-Secunda). Speciellere Kenntniß von ausgewählten Arten, Gattungen und Familien aus dem Kreise der Monokotylen und Gymnospermen. — Einführung in den Begriff des systematischen Typus. — Rückblick auf das Gesammtsystem. — Elementare Morphologie der reproductiven Organe; Einführung in den Begriff der Homologie und der Metamorphose. — Erste Vorstellungen über die geographische Verbreitung der Pflanzen.

Dritter elementarwissenschaftlicher Kreis (Oberstufe).*)

*VII. und VIII. Cursus* (Ober-Secunda resp. Prima). An Special-

*) An den meisten Realschulen wird nur das Durchlaufen der beiden ersten Kreise möglich sein, weil die Mehrzahl derselben den Unterricht mit Unter-Secunda abschließt. Gymnasien, die meist nur in Quinta und Tertia oder nur in einer dieser Classen Botanik betreiben lassen, werden sich mit dem Lehrstoff des ersten Kreises begnügen dürfen.

beispielen erläuterte Darstellung der wichtigsten Thatsachen aus dem Gebiete der Morphologie, Physiologie und Pflanzengeographie.

Mit der Aufstellung dieser Pensenfolge ist durchaus nichts wesentlich Neues geboten; es lassen sich vielmehr eine größere Anzahl hergebrachter und in den Programmen angegebener Lehrpläne ohne Schwierigkeit mit unseren Vorschlägen in Uebereinstimmung bringen. Letztere würden jedoch ohne den Nachweis ihrer Durchführbarkeit in der Luft schweben. Es muß daher unsere schließliche Aufgabe sein anzugeben, wie jede einzelne Lehrstunde in den Rahmen des gesammten Unterrichtsplanes sich einzufügen hat. Dieser Aufgabe suchen wir durch Darstellung eines speciellen Lehrganges auf Grund der vorangehenden Festsetzungen gerecht zu werden.

### 3. Specieller Lehrgang.

Den Stoff und die Form jeder einzelnen botanischen Lehrstunde von Sexta bis Secunda hinauf beschreiben hieße ein Buch verfertigen. Wir müssen uns daher hier auf das Wesentlichste beschränken, d. h. angeben, welche Pflanzen und pflanzliche Vorgänge auf den verschiedenen Unterrichtsstufen beobachtet, verglichen und beschrieben werden sollen, und andeuten, in welcher Weise wir die an das Beobachtungsmaterial anknüpfende Unterrichtsthätigkeit uns in den verschiedenen Classen ausgeübt denken. In Bezug auf die Begründung im Einzelnen, besonders des Stufenganges im Beobachten, Vergleichen und Beschreiben sei auf die vorangehenden Abschnitte dieses Aufsatzes, in Bezug auf nähere Ausführung auf mein »Methodisches Uebungsbuch«, Drei Hefte, Berlin und Leipzig (Otto Gülker), 1875 und 1876, verwiesen.

Es sei außerdem die Vorbemerkung gestattet, daß in Folgendem eine Durchschnittszahl von 40 botanischen Lehrstunden im Halbjahr angenommen und nur ein Theil dieser Stunden dem eigentlichen Beobachtungsunterricht zugewiesen, die übrige Unterrichtszeit aber für mündliche Recapitulationen, Vergleichungen, Zeichenübungen u. s. w. offen gelassen wurde. Wir haben es daher stets nur mit einem größeren Bruchtheil der überhaupt disponibeln Lehrstunden zu thun. Eine solche Beschränkung war nothwendig, um dem Einwurfe, daß der aufgestellte Lehrgang aus

Mangel an Zeit nicht realisirbar sei, von vorn herein zu begegnen. Der Lehrgang selbst ist in summarischer Kürze der folgende.*)

**Erster grundlegender Kreis.**

I. Cursus (Sexta oder Quinta). Ziel s. o.

1. Stunde. Tulpe und Maiblume.
2. » Haselnuß, Erle (Blüthe).
3. » Pappel, Feld-Ulme (Blüthe).
4. » Stachelbeere, Johannisbeere.
5. » Silberweide, Birke.
6. » Spitzahorn.
7. » Sauerkirsche, Traubenkirsche.
8. » Birnbaum, Apfelbaum.
9. » Fruchtzweige von Ahorn, Weide, Pappel, Ulme.
10. » Heidelbeere, Preißelbeere.
11. » Eiche, Kiefer.
12. » Flieder, Roßkastanie.
13. » Eberesche, Weißdorn.
14. » Goldregen, Akacie,
15. » Himbeere, Wilde Rose.
16. » Fruchtzweige reifender Stachbeeren, Kirschen u. s. w.
17. » Hollunder, Linde.
18. » Weinstock, Wilder Wein.
19. » Haidekraut, Epheu.
20. » Blattzweige von Haselnuß, Erle, Weide, Ulme, Pappel u. s. w.
21. » Blattzweige von Kiefer, Buche, Fichte, Edeltanne, Wachholder.
22. » Fruchtzweige von Haselnuß, Erle, Birne, Buche, Eiche, Hainbuche, Akacie, Vogelbeere, Wallnuß (mit halb- oder ganzreifen Früchten).

Summa der Arten: 37.

An die Durchnahme dieser Pflanzen werden folgende für den systematischen und morphologischen Unterricht wichtige Vorbegriffe geknüpft:

*) Sind zwei oder mehrere Pflanzenarten einer und derselben Stunde zugewiesen, so deutet dies eine vorwiegend vergleichende Betrachtung derselben an.

Theile der Pflanze: Wurzel, Stengel, Blatt. — Formen des unterirdischen Stengels: Wurzelstock, Zwiebel. — Arten der Blätter: Niederblätter (Knospenschuppen), Laub- und Hochblätter. — Theile des Blattes: Blattspreite, Blattstiel, Blattscheide. — Stellung der Blätter: wechselständig, gegenständig, quirlständig. — Blattformen: oval, eiförmig, verkehrt-eiförmig, lanzettlich, länglich, lineal, gelappt, getheilt, gefiedert, gefingert. — Ganzer, gezähnter, gekerbter, gesägter, gebuchteter Blattrand. — Arten des Blüthenstandes: Aehre, Traube, Köpfchen, Dolde, Rispe. — Theile der Blüthe: Kelchblätter, Blumenblätter, Staubblätter, Fruchtblätter. — Arten der Blüthen: männliche, weibliche, zwittrige. — Einhäusige und zweihäusige Pflanzen. — Theile der einzelnen Fruchtblätter: Fruchtknoten, Griffel, Narbe. — Arten der Früchte: ächte Früchte und Scheinfrüchte. — Arten der ächten Früchte: Trockene (Hülsen, Kapseln) und fleischige (Steinfrüchte, Beeren). Vgl. I. Heft. S. 107 ff.

Der Hauptnachdruck liegt auf dieser Stufe in der sicheren Unterscheidung der vorgezeigten Holzpflanzen, auf der Kenntniß der Blüthentheile und in der empirischen Unterscheidung der vorgezeigten Blatt-, Blüthenstand- und Fruchtformen. Die Thätigkeit in der Stunde besteht in Anleitung zu scharfer Einzelbeobachtung, in einfachen Vergleichen (z. B. Birn- und Apfelbaum), im Zeichnen einfacher Blattformen, in der mündlichen Beantwortung einfacher, sich aus dem vorangehenden Unterrichte ergebenden Fragen, (Heft I. 1. Cursus), endlich in der Zusammenstellung der innerhalb einer bestimmten Zeit (z. B. eines Monats) vorgezeigten Pflanzen nach bestimmten Kategorieen. (Heft I. p. 22). — Ausgeschlossen bleiben wissenschaftliche Nomenclatur, Classification und Definition; ebenso jede ausführliche Beschreibung. Die häuslichen Aufgaben bestehen im Zeichnen einfacher Blattformen und im Trocknen und Zurichten der vertheilten Demonstrationsexemplare.

II. Cursus (Quinta oder Quarta). Ziel s. o.

1. Stunde. Kuhblume und Windröschen (Begriff der natürlichen Verwandtschaft).
2. » Bienensaug und Gundermann. (Begr. d. nat. Verw.)
3. » Schachtelhalm. (Unterscheidung der Blüthenpflanzen und der blüthenlosen Pflanzen).

4. Stunde. Wiesenschaumkraut und Hirtentäschelkraut. (Begriff der natürlichen Verwandtschaft).
5. » Sauer- und Traubenkirsche. (Art und Gattung).
6. » Apfelbaum und Birnbaum. (Art und Gattung).
7. » Weißer und rother Klee. (Art und Gattung).
8. » Weiße Lichtnelke und Kukuksblume. (Gattung und Familie).
9. » Besenginster und Goldregen. (Gattung und Familie).
10. » Orchis und Schwertlilie. (Unterscheidung der Monokotylen).
11. » Schöllkraut und Klatschmohn. (Gattung und Familie).
12. » Nachtschatten und Kartoffel. (Art und Gattung).
13. » Bärenklau und Pastinak. (Gattung und Familie).
14. » Kornblume, Löwenzahn, Schafgarbe. (Familie).
15. » Adlerfarn und Widerthonmoos. (Aeußerliche Unterscheidung der Hauptformen der Kryptogamen).
16. » Wandflechte, Wasserfaden und Hutpilz. (Aeußerliche Unterscheidung der Hauptformen der Kryptogamen).
17. » Die Theile des Pflanzensamens (demonstrirt am Samen von Phaseolus; vgl. Heft I. p. 95).
18. » Der Vorgang der Keimung (demonstrirt an Keimpflanzen der Bohne, des Hafers, der Eiche, Buche, des Ahorn u. s. w.; vgl. Heft I. p. 95 und 96).
19. » Die Streckung der Knospe zum Sproß (demonstrirt an jungen Sprossen und Knospen der Kirsche, Roßkastanie, Stachelbeere u. s. w.; vgl. Heft I. p. 97).
20. » Die Entwickelung der Frucht (demonstrirt an verschiedenen Entwickelungsstadien des Fruchtknotens und der Frucht des Kirschbaums, Birnbaums u. s. w.; vgl. Heft I. p. 99.)

Summe der Arten: 33, darunter 5 bekannte. Gesammtsumme: 65.

Die Aufweisung der natürlichen Verwandtschaft an einer Reihe übereinstimmender Charaktere (zweier Ranunculaceen, zweier Cruciferen, zweier Labiaten u. s. w.) ist der Ausgangspunct des Unterrichts dieser Stufe. Die Vergleichung einer größeren Anzahl fast völlig übereinstimmender Individuen führt auf den Begriff der Art; durch Vergleichung zweier Arten derselben Gattung ergeben sich als »Unterschiede« die Charaktere der beiden Arten, als »Aehnlichkeiten« die Charaktere der Gattung, durch Verglei-

chung der Charaktere zweier zu derselben Familie gehörenden Gattungsrepräsentanten ergeben sich die Charaktere der Familie. Die Stufenfolge der engeren und weiteren Verwandtschaftskreise, Art, Gattung, Familie, wird an mehrfachen Beispielen geläufig. Die greifbaren Unterschiede der Hauptgruppen des Pflanzenreiches (Phanerogamen — Kryptogamen, Monokotylen — Dikotylen) werden an den obigen Paradigmen aufgewiesen. Das Endziel des systematischen Unterrichts ist eine vergleichende Uebersicht der im Laufe des ganzen Semesters vorgezeigten Repräsentanten (Heft I. S. 112).

Für den morphologischen Unterricht treten neu hinzu:

Die Unterscheidung von Blüthenpflanzen, Stengelblattpflanzen und Lagerpflanzen. — Die Lebensdauer der Pflanzen (Kräuter, Stauden, Holzpflanzen). — Haupt- und Nebenwurzel. — Sproß und Knospe. — Arten der Blätter (an Orchis demonstrirt). — Nervenverlauf der monokotylen und dikotylen Blätter. — Zahlenverhältniß der Blüthentheile (dreizählig, fünfzählig). — Form der Blüthen (regelmäßig, symmetrisch). — Unterständige, scheibenständige und oberständige Blüthen. — Entwickelung der Frucht aus dem Fruchtknoten, des Samens aus der Samenknospe. — Theile des Samens und des Keimes; Bildung und Zahl der Keimblätter.

Die Erörterung dieser morphologischen Daten kann sich nur zum Theil an die Repräsentanten anschließen; einzelne Erörterungen, wie die über die Theile des Samens, die Vorgänge bei der Keimung, die Entwickelung der Frucht, erfordern besondere Veranstaltungen.

Der Hauptnachdruck liegt auf dieser Stufe in der exacten Auffassung der Art-, Gattungs- und Familienmerkmale, von denen selbstverständlich nur immer diejenigen aufgesucht werden, die an dem vorgelegten Material wirklich sichtbar sind. Der Schwerpunct des morphologischen Unterrichts liegt in der Beobachtung einfachster Entwickelungsvorgänge. Dieselbe beschränkt sich durchaus auf das dem bloßen Auge Sichtbare. Die Thätigkeit in der Stunde besteht in exactem Beobachten besonders der Blüthentheile, im Vergleichen verwandter Arten und im Aufsuchen der gemeinsamen und abweichenden Charaktere, in der Beantwortung von Fragen, die sich aus der Natur des Beobachtungsmaterials ergeben, in der Einordnung des Materials unter bestimmte, dem Schüler geläufig gewordene Kategorieen (Heft I.

p. 45—48 u. s. w.), in einfachen Bestimmungsübungen (Heft I. p. 50, 69), endlich in mündlichen Fragmentarbeschreibungen. Nomenclatur und Classification sind auf das Nothwendigste zu beschränken. (Art-, Gattungs- und Familiennamen sind nothwendig). Ausgeschlossen bleibt die speciellere Systematik. Als häusliche Aufgabe wird das Zeichnen von Blattformen weiter ausgebildet, das Herbarium fortgeführt und eine Blattsammlung angelegt. (Heft I. p. 105 N. 6—9).

III. Cursus*) (Quarta). Ziel s. o.

1. Stunde. Erle und Zitterpappel. (Kennzeichen der Apetalen).
2. » Stachelbeere und Johannisbeere. (Art und Gattung).
3. » Hundsveilchen und Stiefmütterchen. (Art und Gattung).
4. » Weide und Birke. (Kennzeichen der Apetalen).
5. » Wolfsmilch. (dito).
6. » Erdbeere und Benedictenkraut. (Familienmerkmale).
7. » Sternmiere und Hornkraut. (dito).
8. » Kiefer. (Begriff der Gymnospermen).
9. » Reiher- und Storchschnabel. (Familienmerkmale).
10. » Roggen und Gerste. (dito).
11. » Hafer und Weizen. (dito).
12. » Vogelwicke und Mauerpfeffer. (Bestimmungsübung).
13. » Schwarzwurz und Natterkopf. (Vergleichungsübung).
14. » Ackerscabiose und Kornblume. (dito).
15. » Labkraut und Johanniskraut. (Unterscheidung von Gamo- und Eleutheropetalen).
16. » Frauenflachs und Nachtkerze. (dito).
17. » Zaunwinde und Froschlöffel. (Unterscheidung von Mono- und Dikotylen).
18. » Hopfen und Haidekraut. (Unterscheidung von Apetalen und Gamopetalen).

Summe der Arten: 34, darunter 9 bekannte. — Gesammtzahl: 90.

Aus der Morphologie kommen hinzu:

Genauere Unterscheidung der Blüthenstände (Aehre, Traube, Köpfchen, einfache Dolde, Rispe, zusammengesetzte Dolde, Trugdolde, Wickel, Schraubel). — Unterscheidung von offenen

*) Wo der botanische Unterricht erst in Quinta beginnt, kommt dieser Cursus in Wegfall.

(Kiefer) und geschlossenen Fruchtblättern. — Zusammenstellung der Repräsentanten nach den Staub- und Fruchtblättern. (System von Linné).

Sowohl die auf dieser als die auf den vorangehenden Stufen erworbenen systematischen und morphologischen Kenntnisse sind gegen den Schluß des Semesters in geeigneter Weise zu systematisiren. (Heft I. p. 107—116). — Besonders betont wird die Befestigung der systematischen Grundbegriffe und der Unterscheidung der Hauptgruppen der Blüthenpflanzen (Monokotylen, Dikotylen, Apetalen, Gamopetalen, Eleutheropetalen). Die Thätigkeit in der Stunde setzt das auf der vorhergehenden Stufe Angefangene fort; neu hinzu treten Familienbestimmungen. Zu denselben können beliebige typische Arten von solchen Familien verwendet werden, die dem Schüler aus dem vorangehenden Unterricht bekannt sind. Hat er z. B. einige Compositen kennen gelernt, so wird er ohne besondere Schwierigkeit auch andere Compositen als solche erkennen. Dem Schüler fremde Familien sind bei diesen Uebungen auszuschließen; dieselben bezwecken nichts weiter als sichere Anwendung erworbener Kenntniße. Die Fragmentarbeschreibungen sind möglichst zu vervollständigen. Im morphologischen Unterricht können Beobachtungen über längere Entwickelungsreihen (Heft I. p. 105) versucht werden. Ausgeschlossen bleibt auch auf dieser Stufe eine speciellere systematische Kenntniß. Die Kennzeichen der Familie kommen nur so weit in Betracht, wie sie an dem vorgelegten Beobachtungsmaterial nachweisbar sind. Die häuslichen Aufgaben bestehen im Zeichnen von Blüthenständen (schematisch), Blüthentheilen und Früchten sowie in der Einordnung der Herbariumpflanzen unter natürliche Familien, endlich in der Anlage einer Blüthenstandsammlung.

## Zweiter ausbauender Kreis.

### IV. Cursus (Unter-Tertia). Ziel s. o.

Systematischer Unterricht:

1. und 2. Stunde. Ranunculaceen. (2 Arten). *)
3. » 4. » Amygdalaceen. (2 Arten).

*) Die für die Umgegend von Berlin als praktisch erprobten Repräsentanten dieses und der zwei nächstfolgenden Curse sind in meinem Uebungsbuche Heft II. S. 1—3 u. ff. zu möglicher Auswahl zusammengestellt. Ein Abdruck derselben hier scheint daher überflüssig.

5. Stunde. Aceraceen. (2 Arten).
6. » Violaceen. (2 Arten).
7. » Pomaceen. (2 Arten).
8. und 9. » Cruciferen. (2 Arten).
10. » Caryophyllaceen. (2 Arten).
11. » Hippocastanaceen. (1 Art).
12. » 13. » Rosaceen. (2 Arten).
14. » 15. » Papilionaceen. (2 Arten).
16. » Nymphaeaceen. (2 Arten).
17. » Papaveraceen. (2 Arten).
18. » Vitaceen. (2 Arten).
19. » Ranunculaceen. (2 Arten).
20. » Geraniaceen und Malvaceen. (2 Arten).
21. » 22. » Umbelliferen. (2 Arten).

Morphologischer Unterricht:

23. » 24. » Samen und Keimung. (Keimpflanzen von Phaseolus, Pisum, Avena etc.).
25. » Sproß und Knospe (an sich streckenden Knospen von Aesculus, Acer u. s. w.).
26. » 27. » Blattformationen und Blattformen. (Paris. Veronica Chamaedrys, Convallaria, Blattsammlung etc.).
28. » 29. » Der unterirdische und der oberirdische Stengel. (Hyacinthus, Solanum, Paris, Carex arenaria, Stammschnitte von Bäumen u. s. w.).
30. » Die Lebensdauer und die Lebensperioden der Pflanzen (Zusammenfassung der hierher gehörigen Beobachtungen).

Summe der Familien: 16, der Arten: 31.

Der Unterricht zerfällt in einen systematischen und einen morphologischen Abschnitt. Ersterer muß der Natur der Sache nach überwiegen. Zunächst werden die einzelnen Repräsentanten der Blüthenzeit nach geordnet, in ihren einzelnen Theilen beobachtet, gezeichnet, verglichen, beschrieben u. s. w. und die nothwendigen morphologischen und biologischen Erläuterungen angeschlossen; später erst, nachdem sie sämmtlich durchgenommen sind, werden sie nach der Reihenfolge des natürlichen Systems zusammengestellt und hieran ergänzende Betrachtungen gefügt. Ebenso wird eine Reihe besonderer Stunden der Zusammenfassung der morphologischen und biologischen Erörterungen eingeräumt.

Dieselben knüpfen stets an vorgelegtes Beobachtungsmaterial an und müssen sich möglichst auf die scharfe Auffassung desselben beschränken.

Besonders in den Vordergrund tritt auf dieser Stufe der allmähliche Ersatz der früheren Fragmentarbeschreibung durch Totalbeschreibung (vgl. Heft II. p. 4—6). Anfänglich sind alle zur Durchnahme gelangenden Repräsentanten in der an o. O. angegebenen Weise zu beschreiben. Ebenso tritt neben die Einzelbeobachtungen Beobachtung längerer Entwickelungsreihen. (Heft II. p. 159—162). Die Vergleichungen beschränken sich nicht mehr auf engere Kreise, sondern es können größere Reihen von Pflanzen (Heft II. p. 10 und 11) verglichen werden.

Die Thätigkeit in den Beobachtungsstunden besteht in sorgfältigem Blüthenzergliedern (unter Umständen mit Hülfe der Lupe) und im Zeichnen des Beobachteten. Als häusliche Aufgaben empfehlen sich Ausführungen der Zeichnungen (Heft II. p. 158) und Arbeiten für das Herbarium. Auf Excursionen, wenn solche von den localen Verhältnissen gestattet sind, werden neben dem Pflanzensammeln auch leichtere biologische Beobachtungen (über Aufblühzeit, Standortsverhältnisse u. s. w.) betrieben.

### V. Cursus (Ober-Tertia). Ziel s. o.

#### Systematischer Unterricht.

| Stunde | |
|---|---|
| 1. und 2. Stunde. | Betulaceen. (2 Arten). |
| 3. » 4. » | Salicaceen. (2 Arten). |
| 5. » | Labiaten. (2 Arten). |
| 6. » | Primulaceen. (2 Arten). |
| 7. » | Ulmaceen. (1 Art). |
| 8. » | Euphorbiaceen. (1 Art). |
| 9. » | Oleaceen. (2 Arten). |
| 10. » | Fagaceen. (2 Arten). |
| 11. » | Asperifoliaceen. (2 Arten). |
| 12. » | Ericaceen. (2 Arten). |
| 13. » 14. » | Compositen. (2 Arten). |
| 15. » | Campanulaceen. (2 Arten). |
| 16. » | Cucurbitaceen. (2 Arten). |
| 17. » 18. » | Solanaceen. (2 Arten). |
| 19. » | Convolvulaceen. (2 Arten). |
| 20. » | Urticaceen. (2 Arten). |
| 21. » | Chenopodiaceen. (2 Arten). |

Morphologischer Unterricht.

22. Stunde. Anleitung zum Gebrauch des Mikroskops.
23. und 24. » Begriff der Zelle (an Repräsentanten der Algen).
25. » 26. » Wachsthum und Entstehung der Zellen (an Repräsentanten der Pilze).
27. » 28. » Zelllinien, Zellflächen, Zellkörper (an Repräsentanten der Algen, Flechten, Moose und Farne).
29. » 30. » Zellen und Gefäße. — Hautgewebe, Stranggewebe und Grundgewebe. — Zelltheilungsvorgänge an Wachsthumsspitzen (an Repräsentanten der Farne).

Summe der Familien: 17, der Arten: 32.

Das Charakteristische dieser Stufe liegt in der Benutzung des Mikroskops. Dasselbe ist auch im systematischen Unterricht unentbehrlich; es dient hier zur Beobachtung sehr kleiner Blüthen und Blüthentheile (Weide, Birke u. s. w.) sowie der Fruchtknotenquerschnitte, der Anheftungsweise der Samenknospen etc. Die Behandlungsweise der Morphologie dieser Stufe ist im zweiten Heft des Uebungsbuches (V. Cursus. Absch. II.) weiter ausgeführt.

Die Beschreibung wird mehr und mehr dem Schüler überlassen; die Vergleichungen beziehen sich nicht bloß auf einzelne Arten und Gattungen, sondern auch auf größere, durch ein engeres Verwandtschaftsband verknüpfte Familienreihen. (Vgl. Heft II. p. 109 und 110). Besondere Sorgfalt ist auf das Verständniß der Blüthenformeln und Blüthendiagramme zu verwenden. Die Thätigkeit in den Beobachtungsstunden besteht in Blüthenzergliederung und Zeichnen der Blüthentheile unter beiläufiger Anwendung des Mikroskops; ebenso werden die an den Kryptogamen gemachten mikroskopischen Beobachtungen durch einfache Zeichnungen wiedergegeben. Die häuslichen Aufgaben setzen das auf den früheren Stufen Begonnene in angemessener Weise fort. Auf Excursionen kann zum Pflanzenbestimmen eine Flora benutzt werden, zu deren Gebrauch allmählich angeleitet wird.

## VI. Cursus (Unter-Secunda). Ziel s. o.

Systematischer Unterricht.

1. Stunde. Liliaceen. (2 Arten).
2. » Juncaceen. (2 Arten).
3. » Liliaceen. (2 Arten).
4. und 5. » Cyperaceen. (2 Arten).

6. 7. u. 8. Stunde. Coniferen. (4 Arten).
9. 10. u. 11. » Gramineen. (5 Arten).
12. » Irideen. (1 Art).
13. » 14. » Orchideen. (2 Arten).
15. » Araceen. (2 Arten).
16. » Alismaceen. (2 Arten).
17. » Hydrocharideen und Lemnaceen. (2 Arten).
18. » Gramineen. (2 Arten).
19. » Juncaceen. (2 Arten).

Morphologischer Unterricht.

20. » Die Metamorphose des Stengels und Blattes (Ranken- und Dornpflanzen).
21. » Die Blüthe als Sproß (Nymphaea, Blüthenmetamorphose, Präparate von angelegten Blüthen etc.).
22. » 23. » Stellung und Zahl der Blüthentheile (Blüthendiagramme der durchgenommenen Pflanzen).
24. » 25. » Form und Ausbildung der Blüthentheile. (Zeichnungen und Blüthenanalysen).
26. » Die Staubblätter. (Blüthenanalysen, Zeichnungen).
27. » Die Fruchtblätter. (Präparate).
28. » 29. » Die Samenknospen. (Präparate). — Bestäubung und Befruchtung.
30. » 32. » Die Frucht und der Samen. (Frucht- und Samensammlung. — Mikroskopische Samendurchschnitte).

Summe der Familien: 11, der Arten: 30.

Gesammtzahl der systematischen Repräsentanten des IV.—VI. Cursus:

Familien: 44. Arten: 93.*)

Das Wesentliche dieser Stufe liegt für den systematischen Unterricht in der Einführung des Typusbegriffes, der Gelegenheit giebt die Hauptkategorieen des Systems im Zusammenhange dar-

*) Durch die Arten der unteren Stufen (90) würde diese Zahl um das Doppelte steigen, wenn nicht größtentheils die Arten der oberen Stufen dieselben sein müßten wie die der unteren. Im Ganzen wird sich eine Kenntniß von 100 Arten erreichen lassen (abgesehen von den auf Excursionen gesammelten Pflanzen).

zustellen, für den morphologischen Unterricht in der Unterscheidung von homologen und analogen Pflanzengliedern sowie in dem Hinweis auf die Metamorphose. Stufenweise fortschreitend wird das Pflanzenuntersuchen und Beschreiben bis zu möglichster Selbständigkeit gebracht. Von Zeit zu Zeit werden unbekannte Pflanzen vertheilt und deren selbständige Untersuchung und Beschreibung vom Schüler verlangt. Die schriftlich zu gebende Beschreibung kann als eine Art von Extemporale gelten. Pflanzenbestimmungen an der Hand einer Flora werden auf Excursionen vorgenommen. Die häuslichen Arbeiten bestehen in kurzen Aufsätzen oder Excursionsbeschreibungen und in technisch sauber auszuführenden Zeichnungen.

**Dritter elementarwissenschaftlicher Kreis.**

VII. und VIII. Cursus (Ober-Secunda resp. Prima). Ziel s. o.

| | | |
|---|---|---|
| 1. — 4. Stunde. | | Entwickelungsgeschichte einer Blüthenpflanze (Phaseolus) zur Erläuterung der Morphologie der äußeren Gliederung. |
| 5. | » | Zusammensetzung der Pflanzen aus Zellen. |
| 6. | » | Inhaltsbestandtheile der Zelle. |
| 7. | » | Zellhaut und Formen der Zelle. |
| 8. | » | Zellbildung. |
| 9. | » | Hautgewebe. |
| 10. | » | Stranggewebe. |
| 11. | » | Grundgewebe. |
| 12. | » | Entstehung der Gewebe. |
| 13. | » | Entwickelungsgeschichte einer Alge. |
| 14. | » | Entwickelungsgeschichte eines Pilzes. |
| 15. | » | Entwickelungsgeschichte eines Mooses. |
| 16. | » | Entwickelungsgeschichte eines Farnkrautes. |

---

| | | |
|---|---|---|
| 17. — 19. | » | Die chemischen Vorgänge in der Pflanze. |
| 20. | » | Die Wasserströmung in der Pflanze. |
| 21. | » | Die Durchlüftung der Pflanze. |
| 22. — 24. | » | Lichtwirkungen. |
| 25. | » | Wärmewirkungen. |
| 26. | » | Reizbewegungen. |
| 27. und 28. | » | Bestäubung und Befruchtung. |

---

| | | |
|---|---|---|
| 29. Stunde. | | Besprechung einiger vorangegangenen Excursionen. |
| 30. — 32. | » | Bedingungen des Baumlebens. — Vegetationslinien der wichtigsten Waldbäume und Culturpflanzen. — Gliederung des europäischen Waldgebietes nach denselben. |
| 33. | » | Die Höhenregionen auf Gebirgen. |
| 34. | » | Die Vegetationsformationen des europäischen Waldgebietes. |
| 35. | » | Vergleichung der arktischen und der alpinen Pflanzenwelt. |
| 36. und 37. | » | Die Culturpflanzen Südeuropa's. |
| 38. | » | Die Tropenflora Südasien's und Brasilien's. |
| 39. | » | Wüsten- und Steppenfloren. |
| 40. | » | Die Pflanzenwelt Australien's.*) |

## Schlußwort.

Wenn der Autor im Vorstehenden es versucht hat den Gang des botanischen Unterrichts von der untersten Stufe bis zur letzten durch ein detaillirteres Bild wiederzugeben als herkömmlich, so ist dies ein Unternehmen, von dessen Fragwürdigkeit er selbst vollkommen überzeugt ist. Nur zu leicht spielen subjective Vorurtheile und Lieblingsmeinungen bei einer solchen Darstellung eine verhängnißreiche Rolle. Auch der Verfasser dieser Blätter konnte sich nicht frei von solchen machen. Er überläßt den Nachweis seiner Verirrungen gern und vertrauensvoll dem kritischen Blicke der Leser. Eines nur möchte er am Schlusse betonen. Man kann auf dem Gebiete der botanischen Unterrichtspraxis drei einander entgegenstehende Richtungen unterscheiden: die strengwissenschaftliche, welche die exacte Thatsachenauffassung überall in den Vordergrund stellt, die pädagogische, welche in der schulgemäßen Methode ihr höchstes Ideal erblickt, und die populäre, welche das Wissen in leichter Form in möglichst weite Kreise zu verbreiten bestrebt ist. Sollten die vorstehenden

*) Der systematische Unterricht wird auf Excursionen weiter geführt. — Nähere Ausführung der oben angedeuteten Puncte enthält das dritte Heft meines Uebungsbuches.

Darlegungen zur Versöhnung dieser drei Richtungen einen wenn auch geringen Anstoß geben, so würde das Ziel erreicht sein, dem der Verfasser nachstrebte: das Ziel einer Verständigung auf einem so eng begrenzten und oft als unfruchtbar verschrieenen Felde, wie es die Methodik des botanischen Unterrichts ist. Bemüht wenigstens ist der Verfasser nach Kräften gewesen die Aussaat der Gedankenkeime auf diesem Felde planmäßig zu bedenken und erfahrungsgemäß zu erproben. Freilich, ob die Ernte lohnt, hängt nicht so sehr von Fleiß und Wunsch des Säemanns wie von Regen und Sonnenschein, Boden und Pflanzenart ab. Höhere Erträge werden erst dann zu erwarten sein, wenn der Austausch der Erfahrungen über Saat und Ernte auf diesem Gebiete ein regerer und allgemeinerer sein wird als bisher. Hierfür auch einige Körner beisteuern zu können war gleichfalls eine der vielleicht unberechtigten Lieblingsideeen des Verfassers. Wer an Saatgut reicher ist, der gebe mehr und Besseres! Im Laufe der Jahre trägt auch der magere Acker, emsig bestellt, vollere Halmfrucht.

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur zur Realschulfrage und zur Pädagogik.

Pflanz, Dr. Franz, Pädagogische Zeitfragen u. s. w. Zweites Heft: Ueber den Bildungswerth der fremden Sprachen im Schulunterrichte. Leipzig 1875, bei Friedrich Brandstetter. 58 Seiten 8°. Preis 75 Pf.

Auch dieses zweite Heft der »periodischen Zeitschrift« begrüßen wir mit lebhafter Freude, da es einen der wichtigsten Gegenstände der Realschulfrage von theilweise ganz neuen Gesichtspuncten aus beleuchtet und, abgesehen von der etwas stürmischen, zwei Thesen zugleich und unvermittelt an die Spitze stellenden Einleitung, seinem Vorläufer an Reinheit und Zier der Sprache vollkommen ebenbürtig ist. Nachdem der Verfasser im ersten Abschnitt nachgewiesen hat, welche Sprachen in den verschiedenen Ländern zu Gegenständen des Schulunterrichtes gemacht worden sind, und warum man hier oder dort gerade diese oder jene Sprachen gewählt hat, entwickelt und vertheidigt er im zweiten Theile seiner Untersuchung den Satz: »Der fremd-

sprachliche Unterricht kann nur das Verständniß der fremden Sprache bezwecken, nicht das Denken in derselben;« denn »die einzige Sprache, in der wir zur vollkommenen Herrschaft über unsere Gedanken gelangen können und sollen, ist die Muttersprache.« Dann wendet der Verfasser sich den litterarischen Erzeugnissen der verschiedenen Culturvölker zu und kommt dabei zu dem Abschluß, es sei »die Aufgabe der höheren deutschen Schule den Knaben und Jüngling mit ächt philologischem Geiste in die Form und den Gehalt der deutschen Litteratur einzuführen. Die deutschen Classiker sind den Alten ebenbürtig, sie stehen ihren anderen Geschwistern mindestens nicht nach. Unsere Litteratur ist so reich, daß zu einem tieferen Eindringen in dieselbe die volle Zeit, die jetzt auf die fremden Schriftsteller verwendet wird, erforderlich wäre.» Aus diesen Prämissen zieht der Verfasser die praktischen Folgerungen:

1) »Die Muttersprache muß in den höheren Bildungsanstalten wie in den Volksschulen der Mittelpunct aller sprachlichen Bildung sein;«

2) »Die fremden Sprachen sollen sich an den Unterricht in der Muttersprache anlehnen; man betreibe sie mit allem Fleiße, doch neben dem Unterrichte in der Muttersprache und so weit, wie es das praktische Bedürfniß nur immer erfordert, aber nicht mehr!«

»Ich weiß,« schließt der Verfasser ab, »daß an eine Beschränkung des fremdsprachlichen Unterrichtes in der angegebenen Weise zunächst nicht zu denken ist. Mancher Knabe wird noch unter der Last des philologischen Zuviel hinsiechen, mancher Lehrer wird sich noch in der Arbeit am Luxus unserer Bildung aufreiben, ehe unsere angeborene Pedanterie uns gestattet das rechte Maß zu suchen. Allein Eins kann doch immerhin schon jetzt versucht werden, das ist, an der zur Mode gewordenen Ueberschätzung der fremden Sprachen zu rütteln. Und dies ist der Zweck dieser Zeilen.«

Auch wir sind überzeugt, daß diese Schrift von Dr. Pflanz ein »Zeichen ist, dem widersprochen werden wird,« doch dürfen wir zu seinem Trost hinzufügen: Er hat so schön, so glaubensvoll, so eindringlich geschrieben, daß diese Frage von heute ab nicht mehr erörtert werden kann und darf, ohne auf »Pflanz, der Bildungswerth der fremden Sprachen« mit reiflicher Erwägung und mit voller Achtung einzugehen. — —

Dasselbe Heft enthält noch eine zweite sehr lesens- und beachtenswerthe Abhandlung, und zwar vom Oberl. A. Thomas in Leipzig: »Ueber Vorbildung der Lehrer der neueren Sprachen«. Der Verfasser weist die Mangelhaftigkeit der von Staats wegen zu diesem Zwecke getroffenen Vorkehrungen in den verschiedensten Richtungen nach, zeigt die Nothwendigkeit einer Besserung dieser Zustände und erkennt in der Berliner Akademie für moderne Philologie die Grundlage zu vollkommen befriedigenden künftigen

staatlichen Einrichtungen, zu denen er auch »Seminarien« rechnet, die in England wie in Frankreich oder der französischen Schweiz auf Kosten des Reiches zu errichten wären.

Ihm kann nur widersprechen, wer für Mängel und fremdes Bedürfniß unempfindlich ist.

Berlin. Dr. M. Strack.

## B. Anderweitige Schriften.

1. Die Hauptsätze der Elementar-Mathematik. Zum Gebrauch an höheren Lehranstalten bearbeitet von A. F. G. Th. Gauss, Oberlehrer am Gymnasium zu Bunzlau. Erster Theil. Arithmetik und Planimetrie. Mit 124 in den Text gedruckten Holzschnitten. Zweiter Theil. Stereometrie und Trigonometrie. Mit 47 in den Text eingedruckten Holzschnitten. Bunzlau. G. Kreuschmer. 1873. 8°.

Das vorliegende Lehrbuch gehört zweifellos zu den besseren Büchern der Art. Der Verfasser hat das für den Unterricht nöthige Material so zusammen gestellt, daß es dem Schüler einen guten Anhalt für seine häusliche Thätigkeit giebt, ohne doch die freie Bewegung des Lehrers zu hemmen. Die Darstellung ist klar und überall durchdacht. Was das Maß des Gebotenen und die Art, wie es gegeben, betrifft, so wird natürlich sich jeder Lehrer nach seiner Individualität das Eine oder das Andere wünschen. Auch Referent ist nicht überall mit dem Verfasser einverstanden. So hält er die Wahl des Zeichens für den Logarithmus (die übrigens, wenigstens in ähnlicher Weise, auch anderweit bereits vorgeschlagen worden ist, z. B. Worpitzky, Elementar-Mathematik) nicht für glücklich. Satz 1 im §. 23 p. 35, Theil I, hätte Referent lieber als Princip ausgesprochen. Auch den Abschnitt §. 11 in der Stereometrie hält Referent nicht für einen guten Ersatz an Stelle der Betrachtung der körperlichen Ecken. Die ersten Begriffe der Goniometrie hätten endlich ebenfalls besser in anderer Weise entwickelt werden können. Doch dies und manches Andere sind Einzelheiten, die dem Werth des Ganzen keinen Eintrag thun, die der Einzelne auch ohne Schaden, selbst bei Benutzung des Buches, nach eigenem Ermessen umgestalten kann.

Berlin. Dr. C. Ohrtmann.

2. Mathematische Aufgaben aus der Physik, nebst Auflösungen. Zum Gebrauche an höheren Lehranstalten und zum Selbstunterrichte, bearbeitet von Dr. phil. Emil Kahl. Zweite gänzlich umgearbeitete, vermehrte und verbesserte Auflage, mit allseitiger Berücksichtigung des metrischen Maßsystems. Mit in den Text gedruckten Holzschnitten. Leipzig. Verlag von B. G. Teubner. 1874. Preis 5 M.

Die Aufgabensammlung des Herrn Kahl ist vorzüglich geeignet jungen Physikern, besonders Technikern, Gelegenheit zu wiederholter Beschäftigung mit den Hauptsätzen der Physik und damit Anregung zu einem tieferen Verständniß zu geben. Sie ist eine treffliche Vorbereitung auf ein zukünftiges physikalisches Prakticum. Die einzelnen Aufgaben, denen eine ungewöhnliche Fülle von Zahlenbeispielen hinzugefügt ist, werden geordnet in folgende Abtheilungen: 1) Mechanische Naturlehre (500 Nummern), 2) Wellenlehre und Akustik (32), 3) Optik (70), 4) Lehre von der Elektricität (43). Die mathematischen Vorkenntnisse, welche zur Lösung dieser Aufgaben erforderlich sind, gehen in der Algebra nicht über die Gleichungen dritten Grades, in der Geometrie nicht über die Anfänge der Stereometrie und der analytischen Geometrie hinaus; doch ist die Bekanntschaft mit den ersten Anfangsgründen der Fehlerrechnung, die für die Ausrechnung von Versuchen und für die Theorie der Instrumente unentbehrlich ist, vorausgesetzt. Die vorliegende neue Bearbeitung zeichnet sich besonders durch größere Vollständigkeit aus, indem auch die neueren Gebiete der Physik berücksichtigt werden, wie die Theorie der Wage mit elastischer Biegung des Balkens, die Theorie der Fehler und Correctionen bei Bestimmung specifischer Gewichte, die Theorie der Beobachtung mit Spiegel und Scala, die Längen- und Seitenabweichung, die Hauptbrennweiten und Cardinalpuncte von Linsen, die Achromasie, Einiges aus der Wärmelehre etc. Ferner ist in der neuen Auflage durchweg das metrische Maßsystem durchgeführt. — Die Auflösungen der Aufgaben sind als zweite Hälfte des Buches nicht besonders erschienen, sondern mit in den neuen Band aufgenommen. — Die bekannte Verlagsbuchhandlung hat wie immer für eine glänzende äußere Ausstattung Sorge getragen.

Berlin. Dr. Felix Müller.

3. Meier Hirsch, Sammlung von Beispielen, Formeln und Aufgaben aus der Buchstabenrechnung und Algebra. Sechzehnte Auflage, von Professor H. Bertram, Stadtschulrath. Berlin, 1875. Carl Duncker's Verlag. C. Heimons.

Das berühmte Buch von «Meier Hirsch,» das seit dem Jahre 1804, wo es zum ersten Male erschien, unzähligen jungen Mathematikern eine treffliche Stütze bei der Auffassung arithmetischer und algebraischer Probleme geworden ist, erfuhr in seiner 14. Auflage im Jahre 1871 durch Herrn Bertram eine wesentliche Umarbeitung, die nicht nur den Anforderungen des in einzelnen Puncten erweiterten mathematischen Schulpensums Rechnung trug, sondern auch durch eine würdige Einkleidung mancher Aufgaben sich vor den früheren Auflagen auszeichnete. Die hier vorliegende 16. Auflage unterscheidet sich nur dadurch von der genannten ersten Bearbeitung des Herrn Bertram, daß statt der Thaler und

Groschen die neue deutsche Münzwährung eingeführt ist, und daß in einzelnen Capiteln, besonders bei den Gleichungen, einige Aufgaben hinzugefügt sind.

Berlin. Dr. Felix Müller.

## Sachliche Berichtigung zu der (S. 218 ff. dieser Zeitschrift abgedruckten) Anzeige des Wagner'schen Schul-Atlas.

Der Herr Ref. hat bei der Besprechung dieses Schulatlas, welcher in einer kurzen Reihe von Jahren 37 Auflagen erlebte, folglich thatsächlich als recht brauchbar befunden ist, Vorwürfe ausgesprochen, deren Zurückweisung im Schulinteresse geboten erscheint.

1. Die Divergenz von Atlas und Lehrbuch ist ein altes Ungemach des geographischen Unterrichts. Wenn der in Rede stehende Atlas es anstrebt in Stoffauswahl, Gradzählung, Namenschreibung u. s. w. dem verbreitetsten Leitfaden der Schulgeographie, dem von Daniel, sich anzuschließen, so ist das nicht, wie der Herr Ref. sich ausdrückt, »ein Stück aus der verkehrten Welt«, sondern endliche Erfüllung eines von erfahrenen Schulmännern dem Unterzeichneten vielfach ausgedrückten Wunsches.

2. Der Herr Ref. gesteht, es habe ihn bei der Niederschrift seiner Anzeige »einmal dilettirt den Vorhang aufzuziehn«. Die Enthüllung geht nun darauf, daß dieser von dem verdienstvollen Darmstädtischen Schulmann Wagner begründete und bis zur 36. Auflage fort und fort verbesserte Atlas wesentlich ein Plagiat des Sydow'schen sei, indem »mit mathematischer Genauigkeit dessen Gradnetze abgezeichnet« und sodann »die leeren Räume« mit Küstenlinien, Flüssen und Gebirgen gefüllt worden seien. Wie grundlos dieser Vorwurf der Entlehnung auch nur von Gradnetzen aus den 42 Karten des Sydow'schen Schulatlas zur Herstellung der hier vorliegenden 26 ist, bleibe der Vergleichung beider Schulatlanten ruhig anheimgestellt. Bemerkt sei nur, daß kaum 3 der Wagner'schen Karten mit Verwendung der Sydow-schen Manier in der Angabe des Terrains und des Flußlaufes bearbeitet wurden, die übrigen sogar in dieser Wahl der Kartensymbole den Sydow'schen so fern wie möglich stehen.

3. Obgleich Wagner's Atlas in der ursprünglichen Anlage sowie in den nachfolgenden Umarbeitungen ein Plagiat nach Sydow sein soll, behauptet Ref. dennoch, auch »der große Stieler scheine dabei recht stark benutzt worden zu sein«, zwei Vorwürfe, die sich einander selbst aufheben. Allerdings befindet sich unter den Quellen, aus denen jeder Schulatlas selbstverständlich schöpft, auch der ausgezeichnete Handatlas von Stieler in seiner neusten Vervollkommnung. Wenn jedoch Ref. die Entdeckung dazu fügt, der Unterzeichnete verstehe sich trefflich darauf die »sehr charakteristische und darum unverkennbare Terraindarstellung« des jetzigen Hauptbearbeiters von Stieler's

Handatlas, Prof. Petermann, nachzuahmen, so schießt er damit fehl: die Zeichnung der neuen Blätter ebenso wie die Zeichnungsverbesserung der älteren rührt natürlich nicht von mir her, sondern, wie die Unterschrift jeder einzelnen Karte besagt, von dem Chef des neuen geographischen Instituts zu Leipzig, Herrn Ernst Debes, der, selbst mitbetheiligt an den neueren Redactionen der Stieler'schen Atlanten, als einer der tüchtigsten aus Petermann's kartographischer Schule hervorgegangen ist!

4. Wenn der Herr Recensent auf derselben Seite (220) behauptet, nur auf der Karte von Rußland seien im W.'schen Atlas Seetiefen angegeben, und dann bemerkt: »Recht brauchbar ist auch No. 25, Australien«, so übersieht er, daß eben dieses Blatt eins der vom Unterzeichneten neu bearbeiteten ist und darum auch die Seetiefenangaben da enthält, wo sie bereits der Schulunterricht braucht.

5. Die Außerdem vom Ref. gegen mich persönlich geübten Anzüglichkeiten erfordern keine Beantwortung.

Halle. Kirchhoff.

## C. Programmschau.

1. XXI. Jahresbericht der vereinigten k. k. Staatsmittelschulen in Feldkirch, 1876. Director Josef Elsensohn. Inhalt: 1. Ueber den für Mittelschulen abgeänderten Crova'schen Wellenapparat, von Dr. Fr. Kiechl. 2. Schulnachrichten.
2. Sechster Jahresbericht über die städtische höhere Bürgerschule (fünfclassige Realschule) zu Eisleben von Mich. 1875 bis dahin 1876, erstattet von Dr. J. W. Otto Richter. Enthält Schulnachrichten.
3. Programm No. 131 der Königl. Realschule zu Rawitsch. Dir. Dr. Gust. Weck. 1876. Abh.: Principien der Uebersetzungskunst.
4. Jahresbericht über den Zustand der Prager Handels-Akademie während des Studienjahres 1875 — 76. Erstattet vom Dir. Carl Kranz. Inh: 1. Nationalökonomie und Rechtslehre. Von Dr. Jos. Ulbrich. 2. Mittheilung über das XX. Studienjahr 1875 — 76 und 3. über die Fachschule für Post-Eisenbahn- und Telegraphenwesen vom Berichterstatter.
5. Programm der Realschule des Johanneums zu Hamburg. Schulschrift zum 15. Septbr. 1876, dem Tage des Einzuges in das neue Schulgebäude, verfaßt und herausgegeben von Dr. Konrad Friedländer und Dr. Wilhelm Bahnson. Enthält: 1. Die bürgerliche Bildung im Johanneum und die Anfänge der Realschule; 2. Schulnachrichten, Portraits und Pläne.

Berlin. Dr. R. Fiege.

## D. Journalschau.

1. Die österreichische »Zeitschrift für das Realschulwesen« von Kolbe, Hoffmann und Warhanek bringt auch in ihrem 5. Hefte sehr lesenswerthe Abhandlungen. Die Krone möchten wir dies Mal Hrn. Dr. Alois Egger reichen, welcher in ebenso fesselnder wie übersichtlicher und gerechter Weise die deutschen Aufsätze von Abiturienten österreichischer Mittelschulen bespricht, die in der Unterrichtsabtheilung der Wiener Weltausstellung ausgelegt worden waren. Gar Mancher wird erstaunt sein zu hören, mit wie viel Schwierigkeiten unsere österreichischen Collegen beim deutschen Unterricht zu kämpfen haben. — Sodann behandelt J. Haberl geschickt und überzeugend die Frage, ob in Realschulen Etwas über Lebensversicherungswesen, d. h. über die dabei vorkommenden Rechnungen, gelehrt werden solle; E. Klekler das Gesetz der Dualität beim Unterrichte in der Geometrie; ein Ungenannter den Nachmittags-Unterricht; A. E. die orthographische Frage, und Dr. Krebs in Frankfurt a. M. die Ausstellung wissenschaftlicher Apparate in South Kensington. — Das Alles kann die junge Zeitschrift nur bestens weiter empfehlen.

2. Die illustrirten Monatshefte »Aus allen Welttheilen« von Prof. O. Delitsch, Leipzig bei O. Mutze, vollenden ihren 7. Jahrgang mit folgenden Abhandlungen: Die Inselgruppe im Santa-Barbara-Canal in Kalifornien, von P. Schumacher; Mossul und Nineve, von ?; Im Amu-Delta, von N. Karasin und H. v. Lankenau; Zu beiden Seiten der Sau, von ?; Die mitteldeutschen Gebirge, von O. Delitsch, Fortsetzung; Eine Besteigung des Wetterhorns zur Winterzeit, von ?; Helsingfors, von Th. v. Lengenfeld; Die Paläste von Alwar, von ? — Mit 8 Holzschnitten. — Jedes Heft dieser ebenso gediegenen wie reichhaltigen und interessanten Zeitschrift kostet nur 80 Pfennig. Wir empfehlen es Familien, Fachgelehrten und Schülerbibliotheken gleich dringend.

3. Von der »Zeitschrift des Königl. preußischen statistischen Büreaus, red. vom Geh. R. Dr. E. Engel«, ist soeben das Doppelheft I. und II. des 16. Jahrganges erschienen. Es enthält folgende Abhandlungen: 1) Dr. W. Stieda, der Schutz der Kinderarbeit in Frankreich; 2) Die Durchschnittspreise der wichtigsten Lebensmittel für Menschen und Thiere in den bedeutendsten Marktplätzen der preuß. Monarchie im Jahre 1875; 3) Die Lebens- und Feuerversicherung im preuß. Staate und in Deutschland 1873 u. 1874, von H. Brämer; 4) Der Erwerb und Verlust der Staatsangehörigkeit in Preußen 1875; 5) Ergebnisse der standesamtlichen Eintragungen im Jahre 1875; 6) Die Mehrgeburten in Preußen von 1824—1874; 7) J. Körösi, Berechnung des Durchschnittsalters der in den ersten fünf Lebensjahren Verstorbenen; 8) Dr. J. Schmulewitsch, statistischer Sanitätsbericht über die

russische Armee im Jahre 1872; 9) Dr. Engel, Statistik der Actien- und Actien-Commanditgesellschaften: 11) Ein Vermächtniß M. Maury's und A. Quetelet's an die 9. Versammlung des stat. Congresses zu Buda-Pest 1876; 12) Als besondere Beilage: Die vorläufigen Ergebnisse der Volkszählung vom 1. December 1875 im Königreich Preußen. — Wahrlich eine fast überreiche Fülle an kostbarem, allen Realschulmännern hoch wichtigem Material!

Berlin. Dr. M. Strack.

# III. Vermischtes.

Rawitsch 2. Nov. 1876.

In der am 22. Oct. d. J. hier abgehaltenen Wahlmännerversammlung erklärten auf die Interpellation des Unterzeichneten sämmtliche Candidaten der deutschen Partei, Kreisgerichtsrath Hausleutner, Rittergutsbesitzer von Langendorff und Landrath Schopis für die volle Gleichberechtigung der bestehenden Realschule I.-O. mit dem Gymnasium eintreten zu wollen, namentlich so weit die Zulassung zu akademischen Studien in Frage komme. — Richter und Verwaltungsbeamte pflegen sonst als unsere Hauptgegner angesehen zu werden; — hier haben wir einen glänzenden Beweis des Gegentheiles, der uns gleichzeitig zu der Annahme berechtigt, daß die Vorurtheile gegen die Realschule, innerhalb des Publicums wenigstens, zu schwinden anfangen. Möchten diese Zeichen sich mehren, und namentlich auch aus andern Wahlkreisen Berichte über ähnliche Erklärungen einlaufen, deren Zusammenstellung im C.-O. jedenfalls höchst wünschenswerth ist!

Director Dr. Weck.

Dem hier geäußerten Wunsche schließen wir uns in jeder Beziehung an und bitten um dessen freundliche Erfüllung. Red.

# IV. Archiv.

**Vierter Bericht der Commission für das Unterrichtswesen über Petitionen.**

Berichterstatter:

Abgeordneter Dr. Hofmann.

In der Session von 1875 sind 12 Petitionen in Betreff der den Städten aus der Unterhaltung höherer Lehranstalten erwachsenden großen Belastung an das Haus der Abgeordneten gerichtet worden, und es hat die Unterrichtscommission darüber in der Sitzung vom 8. Juni 1875 berathen und nachstehenden Bericht erstattet.

Die städtischen Behörden von Görlitz (II. 109), Grünberg (II. 320), Stralsund (II. 354), Guben (II. 364), Neiße (II. 374), Memel (II. 630),

Nordhausen (II. 707), Demmin (II. 802), Greifswald (II. 1086), Celle (II. 1349), Beuthen (II. 1764), und die Lehrercollegien in Crefeld (II. 90) richten an das Haus der Abgeordneten die Bitte, dasselbe wolle dahin wirken,

daß die Verpflichtung des Staats zu mindestens gleichmäßiger Theilnahme mit den Communen an den Unterhaltungskosten der höheren Lehranstalten, insbesondere der Gymnasien und Realschulen erster Ordnug, alsbald gesetzlich festgestellt und demgemäß die hierzu erforderliche Summe auf den nächstjährigen Etat gesetzt werde.

Die Begründung der Petition ist im Wesentlichen diese: Die Communen sind nicht gesetzlich verpflichtet höhere Lehranstalten zu errichten und zu unterhalten. Gleichwohl haben die preußischen Communen namentlich in den letzten Jahrzehnten für das höhere Unterrichtswesen so bedeutende Opfer gebracht, daß die städtischen höheren Lehranstalten die Staatsanstalten an Zahl weit übertreffen und ihnen an Tüchtigkeit nicht nachstehen. Damit haben die Communen dem Staate freiwillig eine große Last abgenommeu; denn da der Staat seine Beamten und Officiere von den höheren Lehranstalten erhält, so würde er, wenn die Communen ihre höheren Lehranstalten eingehen ließen, sich der Nöthigung nicht entziehen können auf eigene Kosten die fehlenden Anstalten wieder herzustellen und zu unterhalten. Die Communen können also mit Recht beanspruchen, daß ein Theil der Unterhaltungskosten ihrer höheren Lehranstalten von dem Staate übernommen werde, und ihr Verlangen ist um so gerechtfertigter und um so dringender, da sie ihre Schulen auswärtigen Schülern nicht verschließen, da ferner in der letzten Zeit ihre Einnahmen beträchtlich herabgegangen sind, und die an sie gestellten Aufgaben in fast erschreckender Weise sich gesteigert haben, da endlich die Leistungen des Staats für das höhere Unterrichtswesen in den einzelnen Provinzen so außerordentlich verschieden sind, daß die Bevorzugung und die Zurücksetzung der einzelnen in keiner Weise gerechtfertigt werden kann.

An der Berathung dieses Gegenstandes haben theilgenommen: von Seiten des Unterrichts-Ministeriums Herr Geheimer Regierungsrath Dr. Bartsch, von Seiten des Finanz-Ministeriums Herr Geheimer Finanzrath Scholz, von Seiten des Ministeriums des Innern Herr Regierungsrath v. Kügelgen.

Es wurde zunächst ausgeführt:

Die Städte haben ihre höheren Lehranstalten nicht in der Absicht errichtet, um dem Staate eine Last abzunehmen, und auch darum haben sie sich wenig gekümmert, wie sie mit ihren Anstalten dem Interesse des Staats am besten dienen könnten; sie haben vielmehr dabei immer in erster Linie den großen Vortheil ins Auge gefaßt, der ihren Bürgern daraus erwächst, wenn sie ihre Söhne nicht auf auswärtige Schulen bringen müssen, und daneben ist wohl auch in vielen Fällen der Gedanke bestimmend gewesen, daß durch eine höhere Lehranstalt vielen Bürgern eine Nahrungsquelle eröffnet und der ganzen Bürgerschaft eine Menge von schätzbaren Bildungselementen zugeführt wird. So ist es gekommen, daß das preußische höhere Schulwesen sich sehr viel anders gestaltet hat, als der Staat von seinem Standpunct aus es eingerichtet haben würde. Der Staat würde an vielen Orten, an welchen jetzt höhere Lehranstalten bestehen, überhaupt

nicht solche Anstalten errichtet haben, und an vielen Orten, welche jetzt höhere Lehranstalten erster Classe besitzen, würden ihm höhere Lehranstalten zweiter Classe vollkommen genügen. Es läßt sich also aus dem Umstande, daß jede städtische höhere Lehranstalt dem Staate eine mehr oder minder große Ausgabe erspart, keineswegs die Folgerung ziehen, daß der Staat jede solche Anstalt unterstützen müsse, und noch weniger läßt sich daraus ableiten, daß jede gerade die Hälfte der Unterhaltungskosten beanspruchen dürfe.

Ebenso wenig kann die Annahme der Petenten, daß die höheren Lehranstalten zweiter Classe einen geringeren Anspruch auf Staatsunterstützung hätten und deshalb allenfalls auch vorläufig unberücksichtigt bleiben könnten, als begründet anerkannt werden. Die Progymnasien und höheren Bürgerschulen sind Gymnasien und Realschulen ohne Prima, sie bilden Beamte aus, von welchen die Absolvirung der Prima nicht gefordert wird, und sie senden in die Prima verhältnißmäßig ebenso viele Schüler wie die Gymnasien und Realschulen. Selbst dann also, wenn das Interesse des Staats an den höheren Lehranstalten sich wirklich nur auf die Ausbildung von Beamten und Officieren beschränkte und nicht auch die Pflege der höheren Bildung überhaupt umfaßte, würden diese Anstalten ebenso viel Anspruch auf Staatsunterstützung haben wie die Anstalten, für welche sie vorbereiten, und die sie in vielen Fällen ersetzen, und, wie die Verhältnisse jetzt liegen, haben sie einen weit größeren Anspruch, weil der Staat für sie so gut wie Nichts gethan hat, weil ferner die Städte, die sich mit solchen Anstalten begnügen müssen, sehr wenig leistungsfähig sind, weil endlich die meisten von diesen 115 nützlichen Anstalten, wenn sie nicht unterstützt werden, wegen ihrer geringeren Besoldungen und auch wegen ihres niedrigeren Ranges in dringender Gefahr sind alle tüchtigen Lehrer zu verlieren und so in nicht gar ferner Zeit ganz zu Grunde zu gehen.

Endlich muß mehr, als dies in den Petitionen geschehen ist, die Wirkung in Betracht gezogen werden, welche die Annahme des gestellten Antrags auf das preußische höhere Schulwesen haben würde. Man greift eher zu niedrig als zu hoch, wenn man die Summe, welche der Staat in Folge der Annahme des Antrags zahlen müßte, auf drei Millionen Mark schätzt, der Aufwand des Staats für das höhere Schulwesen würde also von vier Millionen Mark auf sieben Millionen Mark steigen. Eine so große Mehrbewilligung kann der Landesvertretung vielleicht zugemuthet werden, wenn dadurch das höhere Schulwesen in vollkommen befriedigende Ordnung gebracht wird, nicht aber, wenn gerade die schlimmsten Schäden desselben dadurch nicht geheilt werden. Und so ist es in diesem Falle; denn vielen Städten, welche trotz der großen Unterstützung, die sie vom Staate erhalten, ihren Lehrern den Wohnungsgeldzuschuß nicht gewähren können, wird jede Aussicht auf Hülfe genommen, und vielen Städten, welche ihre Anstalten in sehr gutem Stande erhalten, werden außerordentlich große Summen gegeben. Es ist aber offenbar jetzt, kurz vor dem Erlaß des Unterrichtsgesetzes, die dringendste Pflicht der Staatsregierung zu verhindern, daß irgend eine von den Anstalten, an deren Bestehen ihr etwas gelegen ist, verkümmere oder zu Grunde gehe.

Unter solchen Umständen kann der Antrag der Petenten nicht zur Annahme empfohlen werden. Andrerseits sind aber die von den Petenten nachgewiesenen Uebelstände so bedeutend und bedrohen so sehr das fernere Gedeihen unseres höheren Schulwesens, daß es einer Unterrichtscommission nicht wohl möglich ist über einen solchen Mahnruf ruhig zur

Tagesordnung überzugehen und die Auffindung des rechten Heilmittels von anderen Petitionen zu erwarten.

Durch die in großem Maßstabe stattgehabte und noch stattfindende Einwanderung nichtbegüterter Leute in die Städte ist das Communalvermögen derselben sehr gemindert und die Steuerkraft der Bewohner nicht in gleichem Verhältniß erhöht worden. Dabei sind die Ausgaben für die Leistungen, welche den Städten auch früher oblagen, alle ohne Ausnahme bedeutend gestiegen, und es sind sehr beträchtliche neue Leistungen den Städten auferlegt worden, für welche ihnen keinerlei Ersatz gewährt worden ist. So sind viele sonst reiche Städte in finanzielle Bedrängniß gerathen und dahin gebracht, daß sie, weil sie die Ausgaben, zu denen sie verpflichtet sind, kaum zu decken vermögen, alle Ausgaben von sich weisen, zu welchen sie nicht gezwungen werden können. Die Folge davon ist, daß eine Anstalt nach der andern in Gefahr kommt einzugehen oder zu verkümmern, und daß der Staat vollauf zu thun hat den kranken Anstalten beizustehen und damit in vielen Fällen doch nichts weiter erzielt als Fortdauer des Siechthums.

Ebenso bedenklich, wenn auch nicht ebenso bedrohlich für das Gedeihen des höheren Schulwesens ist die Ungleichheit der Belastung der ländlichen und städtischen Bevölkerung für diesen Zweck. Ein Schüler einer höheren Lehranstalt in Berlin kostet der Bürgerschaft nach den Etats pro 1874 bei 96 Mark Schulgeld 111 M. jährlich und dabei sind nur die Unterhaltungskosten gerechnet, nicht auch die Zinsen des sehr bedeutenden Anlagecapitals. Dennoch werden in Berlin Schüler von auswärts wie die heimischen zugelassen und wie diese mit Freistellen und Prämien bedacht; ja nicht einmal dann wird die Aufnahme auswärtiger Schüler beschränkt, wenn, wie das jetzt der Fall ist, sehr viele Bürger nur mit großer Mühe für ihre Söhne einen Platz in den höheren Lehranstalten erlangen können. Ebenso aber wie in Berlin verfährt man in vielen Städten. In Greifswald verwendet die Bürgerschaft für jeden Schüler 100 Mark jährlich, und es sind 200 auswärtige Schüler vorhanden. In Neiße beträgt die Civilbevölkerung 15,000 und die zu den Communallasten nicht beitragende Militärbevölkerung 4000, und es sind die Communalsteuern 1875 um das Sechsfache erhöht worden; dennoch werden auch hier für jeden Schüler 100 Mark jährlich verwendet, und unter den Schülern befinden sich 180 auswärtige. Dies ist eine Freigebigkeit, die man einer Stadt nicht zumuthen darf, und von der man den höheren Unterricht der Landbewohner nicht abhängig machen sollte. Erhebt man aber, wie das namentlich in den westlichen Provinzen häufig geschieht, von den auswärtigen Schülern ein Schulgeld, welches annähernd die Kosten des Unterrichts deckt, so ist die für den Bildungsstand und die Wohlfahrt der Nation so wichtige Einrichtung, nach welcher die Kosten des Unterrichts nicht den Eltern allein zur Last fallen, sondern zum größeren Theil von dem Gemeinwesen getragen werden, für diejenigen Landbewohner nicht mehr vorhanden, denen nur solche städtische Anstalten erreichbar sind, von welchen jene kaum zu erwartende Freigebigkeit nicht geübt wird.

Endlich fällt bei der Beurtheilung dieses Verhältnisses schwer ins Gewicht die außerordentlich große und zu Tage liegende Ungleichheit in der Fürsorge des Staats für die höheren Lehranstalten in den einzelnen Landestheilen. Es fallen nämlich auf den Staat von den Unterhaltungskosten der höheren Lehranstalten

in Preußen . . . . . 73,37 %
» Brandenburg . . . 28,39 %
» Pommern . . . . 27,64 %

| | |
|---|---|
| in Posen . . . . . . | 79,10 % |
| » Schlesien . . . . . | 31,58 % |
| » Sachsen . . . . . . | 40,72 % |
| » Schleswig-Holstein . | 76,88 % |
| » Hannover . . . . . | 42,32 % |
| » Westfalen . . . . . | 40,30 % |
| » Hessen-Nassau . . . | 48,83 % |
| » Rheinprovinz . . . | 34,61 % |

und es zahlt der Staat für diesen Zweck:

| | für den Kopf der Bevölkerung: | | für einen Schüler: | |
|---|---|---|---|---|
| | Mark | Pf. | Mark | Pf. |
| in Preußen . . . . . . | — | 20 | 41 | — |
| » Brandenburg . . . | — | 15 | 19 | — |
| » Pommern . . . . . | — | 14 | 18 | 50 |
| » Posen . . . . . . | — | 27 | 65 | — |
| » Schlesien . . . . . | — | 10 | 17 | — |
| » Sachsen . . . . . . | — | 15 | 22 | 40 |
| » Schleswig-Holstein . | — | 35 | 91 | 30 |
| » Hannover . . . . . | — | 23 | 27 | 50 |
| » Westfalen . . . . . | — | 20 | 33 | — |
| » Hessen-Nassau . . . | — | 35 | 47 | 60 |
| » Rheinprovinz . . . | — | 10 | 23 | 40 |

Und noch viel größer ist die Ungleichheit, wenn man kleinere Landestheile oder Städte mit einander vergleicht; es giebt Städte, für deren höheres Schulwesen der Staat Nichts oder so gut wie Nichts giebt, z. B. Danzig, Frankfurt a. M., Görlitz und Crefeld, und es giebt auch Städte, wo er für jeden Schüler 100 Mark jährlich und darüber ausgiebt, z. B. Fulda, Marburg, Cleve und Schleswig. Nun ist es freilich richtig, daß durch die dem Staate zur Verfügung stehenden für Schulzwecke bestimmten Stiftungsfonds in vielen Fällen die Ungleichheit erheblich gemindert wird; es ist aber auch richtig, daß sie in andern Fällen eben dadurch noch vergrößert wird, und daß im Großen und Ganzen der Staat damit der Stellung nicht näher gekommen ist, die er dem höheren Schulwesen gegenüber eigentlich einnehmen sollte. Soll das höhere Schulwesen nicht zur Staatssache gemacht werden, und es ist wohl gut, wenn das nicht geschieht, so ist es die erste Pflicht des Staats da helfend einzutreten, wo diesem für den Staat so wichtigen Bedürfnisse durch die Bevölkerung der einzelnen Landestheile nicht in befriedigender Weise genügt werden kann. So weit ist Ungleichheit in der von dem Staat gewährten Unterstützung nicht bloß zulässig, sondern entschieden geboten. Geht aber der Staat in seiner Fürsorge für das höhere Schulwesen weiter, so ist kein haltbarer Grund aufzufinden, weshalb er in diesem Theile seiner Fürsorge eine Provinz oder eine Stadt besser bedenken sollte als eine andere. Dem entspricht das jetzige Verfahren der Staates unzweifelhaft nicht, und das ruft mehr als alles Andere Klagen und Beschwerden der Städte hervor, welche für ihre höheren Lehranstalten keine oder im Vergleich mit andern Städten zu geringe Unterstützung vom Staat erhalten.

Nach dem Allen ist es die Pflicht der Unterrichtscommission dahin zu wirken, daß die in unserer Gesetzgebung offen gelassene Frage, »wer ist verpflichtet, höhere Lehranstalten zu errichten und zu unterhalten?« möglichst bald zur Entscheidung gebracht werde.

Im Anschluß an diese Ausführungen wurde sodann vom einem andern

Mitgliede der Commission die Nothwendigkeit einer baldigen gesetzlichen Regelung der Unterhaltungspflicht noch besonders hervorgehoben. Daß gegenwärtig eine große Anzahl wohlhabender Communen, welche bisher in hervorragender Weise für Errichtung und Unterhaltung höherer Lehranstalten Sorge getragen hätten, eine Theilnahme des Staats an den Unterhaltungskosten erbäten, sei keineswegs aus Abnahme des Interesses für solche Anstalten zu erklären, sondern gerade dies sei der beste Beweis dafür, daß selbst die größeren Communen nicht mehr in der Lage seien zugleich den stets wachsenden Anforderungen in Bezug auf bessere Dotirung der Schulen und der Lehrer und den durch die neuere Gesetzgebung vermehrten Communallasten gerecht zu werden. Die Regelung der Unterhaltungspflicht, über welche weder in der Verfassungsurkunde noch sonstwo gesetzliche Bestimmungen vorhanden wären, könne daher nicht länger verschoben werden, und es müßten dabei auch die Rechte, welche der Unterhaltungspflicht entsprächen, und die Bedingungen, unter welchen Seitens des Staats Zuschüsse zu gewähren wären, gesetzlich festgestellt werden, damit überall nach gleichen Grundsätzen verfahren und jede Willkür vermieden würde. Nun sei zwar von dem Herrn Commissarius des Unterrichtsministeriums in der letzten Sitzung der Unterrichtscommission in Aussicht gestellt worden, daß, wenn in der nächsten Session ein allgemeines Unterrichtsgesetz nicht vorgelegt werden könnte, ein besonderes Unterichtsgesetz für das höhere Schulwesen eingebracht werden würde; es sei aber in dieser Erklärung auch hervorgehoben, daß die Frage der Unterhaltungspflicht von der weiteren Entwicklung der Communalgesetzgebung, namentlich von dem Erlaß der Provinzialordnung, abhange. Deshalb empfehle es sich die in Rede stehenden Petitionen der Königlichen Staatsregierung zu überweisen mit der Aufforderung in dem für die nächste Session in Aussicht gestellten Gesetze über das höhere Unterrichtswesen wenn irgend möglich auch die Frage zur Entscheidung zu bringen, wem die Pflicht für das höhere Unterrichtswesen zu sorgen ob liege, event. welche Rechte über die Lehranstalten und welche Beiträge aus der Staatskasse dem zur Unterhaltung Verpflichteten zu gewähren seien.

Hierauf erklärte der Commissarius des Unterrichtsministeriums Herr Geheimer Regierungsrath Dr. Bartsch: Der Gegenstand der Petitionen sei bereits bei den Vorarbeiten für das Unterrichtsgesetz erwogen worden, und es werde auch ferner versucht werden eine Lösung der schwierigen Frage, wie die Unterhaltungspflicht bezüglich der höheren Lehranstalten zu regeln sein möchte, zu finden. Daß der in dem Antrag der Petenten vorgeschlagene Modus ein glücklich gewählter sei, müsse auch er bezweifeln; denn dadurch würde den wenig bemittelten Städten keine neue Beihülfe, dagegen den reicheren eine Dotation aus Staatsmitteln gegeben werden. Indessen wolle er in diesem Stadium der Verhandlungen auf die materielle Seite der Sache nicht näher eingehen und sich nur noch über die formelle Behandlung derselben äußern. Wenn in dieser Beziehung ein dem Landtage in der nächsten Session vorzulegendes besonderes Gesetz in Aussicht genommen werde, so scheine ihm dies über das Ziel hinauszugehen, nachdem der Herr Cultusminister seine in der heutigen Sitzung zur Vorlesung gekommene Erklärung über den gegenwärtigen Stand der Arbeiten zu dem Unterrichtsgesetz verlautbart habe. Es dürfte vielmehr hiernach genügen die vorliegenden Petitionen als Material zur weiteren Erwägung bei dem in der Vorbereitung begriffenen Unterrichtsgesetze der Königlichen Staatsregierung zu überweisen. Gegen einen solchen Antrag würde Seitens der Königlichen Staatsregiernug Nichts zu erinnern sein.

Herr Geheimer Finanzrath **Scholz** schloß sich den gegen den Petitionsantrag gerichteten Ausführungen im Wesentlichen an, indem er den auf die Communen entfallenden Antheil an der Unterhaltung der höheren Lehranstalten auf dermalen Alles in Allem etwa 2 Millionen Thaler oder 6 Millionen Mark schätzte und den Antrag mindestens die Hälfte hiervon auf die Staatskasse abzuwälzen als einen für das Unterrichtsinteresse nicht bloß gleichgültigen, sondern nachtheiligen, und für das Staatsfinanzinteresse wohl schwerlich jemals annehmbaren bezeichnete; denn es solle danach mit einer jährlichen Mehrausgabe aus der Staatskasse von etwa einer Million Thaler oder 3 Millionen Mark nichts Neues oder Förderliches für das Unterrichtswesen bewirkt, sondern nur in tantum eine andere Schulter zur Tragung der bisher von den betheiligten Communen übernommenen Last gewonnen und für die Folge wenn nicht dem Fortbestande, so jedenfalls der freien Entwicklung des höheren Unterrichtswesens in der bisherigen segensreichen Weise ein großes Hinderniß bereitet werden. Der Antrag komme im Effect darauf hinaus einer Anzahl von Städten eine Staatsdotation von jährlich circa 1 Million Thaler zu gewähren, und dergleichen beträchtliche dauernde Mehrausgaben auf die Staatskasse zu übernehmen sei doch wohl eine ernstere Sache, als vielfach angenommen zu werden scheine. Auch das Haus der Abgeordneten würde gewiß Bedenken tragen der Uebernahme einer solchen Mehrausgabe jemals zuzustimmen, wenn nicht eine bessere rechtliche Begründung, ein dringenderes Bedürfniß und ein dem ganzen Lande gleichmäßiger zu Gute kommender Nutzen dafür geltend zu machen wäre. — Im Uebrigen war der Herr Regierungs-Commissarius zwar auch der Ansicht, daß es wünschenswerth wäre die Frage der Unterhaltungspflicht in Ansehung der für die Nation nothwendigen öffentlichen höheren Unterrichtsanstalten durch ein klares und bestimmtes, dem Bedürfniß wirklich abhelfendes und die freie Bewegung auf diesem Gebiete nicht hemmendes Gesetz zu baldigem Austrage bringen zu können; indeß betonte er die Schwierigkeiten eines solchen Gesetzes, die um so größer sein würden, wenn nicht von vornherein allen über das Maß des wirklich Nothwendigen und Billigen hinausgehenden Vorschlägen die Unterstützung versagt bliebe. Aus diesem Grunde würden ebenso wie der Petitionsantrag auch solche Vorschläge nicht zu empfehlen sein, welche darauf abzielten dem Staat eine überwiegende und principale Verpflichtung zur Uebernahme des für das höhere Schulwesen ferner erforderlichen Mehraufwandes aufzuerlegen oder zugleich die mit der historischen freien Entwicklung dieses Schulwesens nothwendig überkommene Verschiedenheit in dem Maße des Staatsaufwands für die höheren Schulen der verschiedenen Landestheile und einzelnen Städte durch eine äußere, überall in demselben Procentsatze darstellbare Gleichmäßigkeit der Staatsbeihülfen zu ersetzen.

Diesen Bemerkungen der Herren Regierungs-Commissarien gegenüber maß ein dem Ursprunge der Görlitzer Petition nahe stehendes Mitglied der Commission dem Umstande Bedeutung bei, daß der Anstoß zu diesen Petitionen von einer Commune gegeben sei, die für reich gelte, und die für ihr Schulwesen immer in sehr befriedigender Weise gesorgt habe; denn dies zeige, wie dringend nöthig eine allgemeine gesetzliche Regelung dieser Angelegenheit bei den immer mehr steigenden Lasten der Communen jetzt geworden sei. Die Staatsregierung habe der Stadt Görlitz einen Zuschuß für die beiden höheren Lehranstalten verweigert, obwohl der Staat für das Görlitzer Schulwesen gar Nichts thue: dies sei für die Stadt Görlitz die Veranlassung zu dieser Petition gewesen, und das Ver-

hältniß der Beitragspflicht, welches der Staat zu den Communen in Betreff der Gewerbeschulen eingegangen sei, habe dabei als ungefährer Maßstab gedient. Daß gerade die Hälfte der Unterhaltungskosten vom Staat übernommen werden müsse, sei nicht das Wesentliche in den Petitionen; ihr Kernpunct liege vielmehr in der Forderung einer gesetzlichen Regelung der Unterhaltungspflicht in nächster Zeit, und daß die Erfüllung dieser Forderung zur Nothwendigkeit geworden sei, könne schon darum Niemand bestreiten, weil es Jeder wünschenswerth finden müsse, daß der anscheinenden Willkür von Oben ein Ende gemacht werde. Bei einer solchen Lage der Sache könne es nicht entscheidend ins Gewicht fallen, wie hoch sich die Mehrausgabe des Staats belaufen würde, wenn man den Wünschen der Petenten entspräche; ein unabweisliches Landesbedürfniß müsse befriedigt werden, und man habe nur darüber zu befinden, wer dafür einzutreten habe, und, wenn mehrere, in welchem Maße jeder von diesen. Nun lasse sich allerdings die von dem Herrn Cultusminister abgegebene Erklärung, daß er, wenn nicht das ganze Unterrichtsgesetz, so doch den auf das höhere Unterrichtswesen bezüglichen Theil desselben in der nächsten Session vorlegen werde, mit der geforderten Regelung der Beitragspflicht zur Unterhaltung der höheren Lehranstalten in unmittelbare Beziehung bringen; da jedoch jene Erklärung noch keine völlig sichere Aussicht biete, und da außerdem Nichts davon verlaute, ob die zu erwartende Vorlage auch über den fraglichen Gegenstand Bestimmungen treffen werde, so empfehle es sich auch unabhängig davon eine Gesetzesvorlage über diesen Gegenstand, dessen Regelung nicht länger zu verschieben sei, schon für die nächste Session zu beantragen.

Nachdem sodann noch von einer anderen Seite darauf hingewiesen worden war, daß die Frage der Unterhaltungspflicht von einer gesetzlichen Regelung des höheren Unterrichtswesens sich nicht wohl abtrennen lasse, und daß die Commission ihr Ziel ja auch erreiche, wenn das Haus der Abgeordneten das Verlangen ausspräche, daß in dem für die nächste Session in Aussicht gestellten Gesetzentwurfe über das höhere Unterrichtswesen auch die Frage der Unterhaltungspflicht zur Entscheidung gebracht würde, wurde von der Commission mit allen Stimmen gegen eine beschlossen den Antrag zu stellen:

> das Haus der Abgeordneten wolle beschließen, die Petitionen II. Nr. 109, 320, 354, 364, 374, 630, 707, 802, 1086, 1349, 1764 und 90 der Königlichen Staatsregierung zu überweisen mit der Aufforderung in dem womöglich in der nächsten Session der Landesvertretung zur Regelung des höheren Unterrichtswesens vorzulegenden und von der Staatsregierung bereits in Erwägung genommenen Gesetzentwurfe auch die Frage der Unterhaltungspflicht zur Entscheidung zu bringen.

Da dieser Bericht nicht zur Verhandlung in Plenum gelangt ist, so haben die städtischen Behörden von Stralsund (II. 209) und Neiße (II. 1577) in dieser Session ihre Petitionen erneuert, und die Unterrichtscommission hat in Folge davon alle diesen Gegenstand betreffenden Petitionen noch einmal in Erwägung gezogen.

An der Berathung hat theilgenommen von Seiten des Unterrichtsministeriums Herr Geheimer Oberregierungsrath Dahrenstädt.

Zunächst wurden die Gründe, welche in der vorigen Session die Commission zu ihrem Beschlusse über diesen Gegenstand bestimmt hatten,

wieder vorgeführt, und es wurde sodann nachgewiesen, daß in der Lage der Sache sich seitdem nur das Eine geändert habe, daß der damals in Aussicht stehende besondere Gesetzentwurf zur Regelung des höheren Unterrichtswesens nicht vorgelegt worden sei. Da also einerseits die vorgebrachten Klagen als begründet und als sehr erheblich anerkannt werden müßten, und da andrerseits das von den Petenten vorgeschlagene Mittel zur Abhülfe offenbar nicht zum Ziele führe und es auch nicht Sache der Commission sei ihrerseits einen Vorschlag zu machen oder zu empfehlen, der nicht durch die zur Berathung stehenden Petitionen veranlaßt sei, so bleibe Nichts übrig, als diese Petitionen durch den im vorigen Jahre erstatteten Bericht, der jetzt noch ebenso wie damals begründet sei, der Königlichen Staatsregierung zur Berücksichtigung bei dem Unterrichtsgesetz zu überweisen.

Der Herr Commissarius der Staatsregierung hatte dagegen Nichts einzuwenden.

Hierauf beschloß die Unterrichtscommission einstimmig: Das Haus der Abgeordneten wolle beschließen:

die Petitionen II. 209 und 1577 der Königlichen Staatsregierung zur Berücksichtigung bei dem zu erlassenden Unterrichtsgesetz zu überweisen.

Berlin, den 23. Juni 1876.

Die Commission für das Unterrichtswesen.

Dr. Techow, Vorsitzender. Dr. Bergenroth. Dr. Franz Fubel. v. Gaudecker. Dr. Hofmann. Hollendorf. Kiesel. Graf v. Königsdorff. Krech. Dr. Lindemann. Dr. Lucius. Menken. Dr. Paur. Dr. Perger. Dr. Rahts. Richter (Sangerhausen). Dr. Roeckerath. Dr. Schläger. Seyffardt. Dr. Witte.

---

# V. Schulnachrichten.

1. In Hamburg ist am 15. September d. J. das großartige neue Gebäude eröffnet worden, welches zur Hälfte für die Gewerbeschule, zur Hälfte für die Realschule des Johanneums bestimmt ist. Stadt und Staat haben durch diesen Bau und dessen reiche innere Ausstattung sowie durch den prächtigen, gesund gelegenen Platz, den sie dazu bewilligten, bewiesen, daß sie ihre Zeit verstehen und deren gerechte Forderungen als solche nicht nur anerkennen, sondern auch zu befriedigen den Willen, die Kraft und die Mittel haben. Die eigens bei dieser Gelegenheit herausgegebene Festschrift des Hr. Director Dr. K. Friedländer enthält eine Geschichte der Realschule des Johanneums und außerdem eine Reihe von Ansichten und Plänen, welche jedem Freunde der Sache, dem das Programm zugänglich ist, zu hoher Befriedigung gereichen und ihn mit freudiger Bewunderung für Hamburg's Gemeinwesen erfüllen werden.

2. In Frankfurt a. M. haben die (Real-) Schulen der polytechnischen Gesellschaft, die unter dem Gesammt-Director Dr. F. Kreyssig stehen, gleichfalls ein neues Gebäude bezogen.

Berlin. Dr. M. Strack.

# VI. Personalnachrichten.

1. Die Berufung des ordentlichen Lehrers Aust vom Gymnasium zu Hirschberg zum Oberlehrer bei der Realschule in Lippstadt ist genehmigt worden.

2. Professor Dr. Peisker, Oberlehrer an der Königstädtischen Realschule zu Berlin, tritt am 1. Januar 1877 in den Ruhestand.

3. Die Wahl des Oberlehrers G. E. Kern in Stettin zum Director der Realschule und des Gymnasiums zu Prenzlau ist bestätigt worden.

4. Die Berufung des Lehrers Dr. F. Rudow von der H. B. S. zu Neustadt-Eberswalde zum Oberlehrer bei der Realschule zu Perleberg ist bestätigt worden.

5. Die Wahl des Gymnasiallehrers Dr. F. Berbig in Cüstrin zum Rector der H. B. S. in Crossen a. O. ist bestätigt worden.

6. Die Berufung des ordentlichen Lehrers Dr. R. Stolzenburg vom Gymnasium in Potsdam zum Oberlehrer an der Realschule in Kiel ist bestätigt worden.

7. Bei der Realschule zu Lippstadt ist die Beförderung des ordentlichen Lehrers Dr. F. L. Bürger zum Oberlehrer genehmigt worden

8. Der ordentliche Lehrer an der Dorotheenstädtischen Realschule zu Berlin Dr. G. A. Müller ist als Oberlehrer an die Kgl. Elisabethschule daselbst berufen worden.

9. Der Lehrer an der Realschule zu Mittweida Dr. J. F. Wershoven ist an die Kgl. Gewerbeschule zu Brieg versetzt worden.

10. Dem Director der Dorotheenstädtischen Realschule zu Berlin Dr. Kleiber ist der Rothe Adlerorden IV. Classe verliehen worden.

11. Dem Kgl. Provinzialschulrath Dr. Klix zu Berlin ist der Rothe Adlerorden dritter Classe mit der Schleife verliehen worden.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

# Central-Organ

für die

# Interessen des Realschulwesens.

**IV. Jahrgang. 1876. December.**

Erscheint in Monatsheften zu 4 — 5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

## I. Abhandlungen.

### 1. Ueber den Lehrgang der Realschule.

Vorschläge zur Erreichung eines einheitlichen Lehrgangs der Realschulen und eines Bildungsabschlusses in Untersecunda.

Von Dr. J. Kober, Director der Realschule zu Großenhain.

Audiatur et altera pars! Red.

Während früher die Realschule den offen ausgesprochenen Zweck verfolgte dem höheren Bürgerstande eine angemessene Bildung zu verschaffen, also in ihren Lehrzielen und Lehrstoffen der heutigen Realschule zweiter Ordnung ähnlich oder gleich war, hat die jetzige Realschule erster Ordnung sich über dieses Ziel hinaus entwickelt. Sei es nun, daß die allgemeine Bildung, wie sie die frühere Realschule bot, für den Uebergang auf Akademieen nicht ausreichend erschien, sei es, daß das Latein, das man meist für unentbehrlich hielt, nicht zur gewünschten Höhe getrieben werden konnte, sei es, daß die Lehrer durch den Reiz höherer Unterrichtsziele verlockt wurden oder nicht fähig waren die in den Regulativen betonten Bildungselemente der Neuzeit gehörig auszunutzen, — die Thatsache liegt vor, daß eine Schule existirt, die eigentlich nur die Vorbereitung für Akademieen oder für gewisse Beamtenstellungen im Auge hat.

So ist es gekommen, daß Lehrplan und Lehrziele für diesen Zweck zurechtgelegt sind, daß die unteren Classen der Realschule erster Ordnung eigentlich nur Vorstufen bilden, Vorbereitungsclassen für das Ziel, das in den oberen Classen erstrebt wird.

Nothwendige Folge ist, daß man darüber zu klagen hat, daß nur wenige Schüler die oberen Classen besuchen. Wenngleich

nämlich in großen Städten auch die obersten Classen nicht gerade schwach sind, so spricht doch deutlich die Thatsache, daß die Realschulen erster Ordnung in Preußen durschnittlich nur sechs Abiturienten zählen. Die Thatsache erklärt sich aus dem Mangel an Bedürfniß; in den wenigen Berufsarten, denen diese Schulen oder wenigstens die obersten Classen dienen, herrscht kein Mangel, zum Theil sogar, wie in den technischen Fächern, augenblicklich Ueberfluß an Personen, so daß es unverständlich und unverantwortlich sein würde noch mehr Schülern den Besuch der obersten Classen zu empfehlen.

In diesem Bewußtsein drängt man auf Erweiterung der Berechtigungen der Realschul-Abiturienten, indem man ihnen zum Studium der Medicin und zum höheren Verwaltungsdienste Zutritt zu verschaffen sucht. So lange dieses Streben erfolglos bleibt, kommen die jungen Leute in mißliche Lagen.

Die große Mehrzahl der Schüler geht daher vor Vollendung des Cursus ab und klagt über den Mangel eines Bildungsabschlusses; denn da die Unter- und Mittelclassen mehr und mehr nur den Unterbau für die obersten bilden, so liefern sie eine lückenhafte Bildung.

Auf diese Klagen hat man geantwortet: »Die Schüler sind selbst schuld daran, warum gehen sie vorzeitig ab!« — So hart und herzlos sollte ein Lehrer seine Pflegebefohlenen nicht abfertigen. Die Schulgliederung muß den Bedürfnissen des Publicums, für welches sie da ist, entsprechen. Zwar soll die Schule das Volk zu höherer Bildung emporziehen, sie mag da, wo das Volk seinen wahren Vortheil falsch schätzt, selbst Zwang anwenden, aber sie muß vorher genau untersuchen, ob sie wirklich im wahren Interesse des Volks handelt.

Ist nun wohl für andere Berufsarten das Bildungsziel der Realschule erster Ordnung in solchem Grade Bedürfniß, daß man zwingen dürfte? Ohne zwingendes Bedürfniß wird man dem Publicum die großen Opfer an Zeit und Geld nicht auferlegen dürfen. Die Gemeinden haben die höheren Kosten der Realschule erster Ordnung aufzubringen, der einzelne Schüler muß mehrere Jahre Zeit und Schulgeld opfern, oder er muß gar in eine größere Stadt in theure Pension gehen und sich den sittlichen Gefahren der großen Stadt aussetzen; der Schulbesuch bis ans zwanzigste Jahr erzeugt ein gewisses Vornehmthun, einen Studenten-Dünkel, auf welchen dann die nüchterne Praxis des Geschäftslebens nicht

munden will. Der alte Streit, ob erst Praxis und dann Theorie oder umgekehrt, bezeugt wenigstens so viel, daß man die Erfahrung gemacht hat, daß der Uebergang in die Praxis in späteren Jahren mit Schwierigkeiten verbunden ist. Dem Zwanzigjährigen wird manches schwer, was der Knabe leicht lernt. Fachkenntnisse und Fachgeschick sind aber nicht zu verachten, mindestens für die menschliche Gesellschaft unentbehrlich, erfordern jedoch Uebung, daher Zeit: der junge Mann wird zu alt.

Welche Vortheile bietet ihm dagegen der Besuch der oberen Classen? Der seichte Einwand »es schadet nichts« verdient eine nur kurze Abweisung: Chinesisch zu lernen schadet auch nichts. Die Frage ist, ob nichts Wichtigeres versäumt wird. Höhere formale Bildung, wie sie die oberen Classen bieten, ist zwar nützlich, aber man muß Maß halten: wer wird den Kaufmann um der höheren formalen Bildung willen auf die Universität schicken wollen! Wer praktisch ist, begnügt sich, wenn wir zunächst so weit kommen, daß der Geschäftsmann in der Regel das formale Bildungsziel der Realschule zweiter Ordnung erreicht. Was aber die Realbildung betrifft, so ist zunächst das Latein für diese Berufsarten so wenig wichtig, daß nicht mehrere Jahre geopfert werden dürfen; tieferes Verständniß in Physik und Chemie, analytischer Geometrie, geometrischem Zeichnen u. s. w. sind zwar schön, aber für den Geschäftsmann überflüssig oder entbehrlich: er kann Zeit und Kraft nützlicher anwenden.

Man täuscht sich, wenn man meint, daß nur das Freiwilligenzeugniß den Schüler nach Untersecunda verlocke; schon früher gingen in Sachsen viele Schüler aus der entsprechenden Classe ab und noch heute viele aus Tertia. (S. C.-O. I., 211. Red.) Erstrebt wird nicht immer das Zeugniß, sondern der Bildungsgrad, der durch die Anforderungen an den Freiwilligen bezeichnet ist. Daß diesen der Staat für den gebildeten Geschäftsmann für genügend hält, wird eben durch das Gesetz bewiesen.

Viele werden auch durch zufällige Umstände vom Besuche der oberen Classen zurückgehalten, sei es durch Aenderung des Lebensplans, sei es durch äußere Verhältnisse. Oft gebieten einen vorzeitigen Abgang Familienereignisse, Tod des Ernährers, eintretende Dürftigkeit, die an den Realschulen wegen des Mangels an Stipendien meist schwerer drückt als auf den Gymnasien, oder die plötzlich gebotene Gelegenheit zum Eintritt in eine günstige Stellung, oder die Ueberzeugung, daß für den vollen Cursus die

Begabung nicht ausreicht u. s. w. Ob Begabung und wissenschaftlicher Sinn für den Cursus ausreichen, dürfte bei der Aufnahme im zehnten Jahre nicht wohl zu unterscheiden sein, sondern sich meistens erst im Laufe der Schulzeit herausstellen.

In Erwägung dieser Umstände hat man sich bestrebt mit Untersecunda einen gewissen Bildungsabschluß zu erreichen. In der Versammlung sächsischer Realschulmänner in Leipzig zu Pfingsten 1875 wurde vergeblich eine Lösung dieser Aufgabe gesucht. Sollte die Aufgabe überhaupt lösbar sein? Kann der Schüler, wie er durchschnittlich ist, mit 16 Jahren drei Fremdsprachen bewältigen? Die Gymnasien wollen den lateinischen und griechischen Unterricht nicht beschränkt wissen, weil sonst die Sprachbildung Stückwerk bleibe, weil die Krönung des Gebäudes fehle, und sie treiben sieben Jahre Griechisch und neun Jahre Lateinisch. Der Untersecundaner der Realschule aber soll in fünf Jahren*) Lateinisch, in vier Jahren Französisch und in zwei Jahren Englisch lernen: er wird in keiner Sprache genügen. Dazu kommt, daß er Physik und Chemie in einigem Umfange treiben und leidlichen Ueberblick über deren ganzes Gebiet erlangen müßte, da er doch später schwerlich Gelegenheit finden wird Experimente zu sehen oder selbst anzustellen. Mit Mineralogie und Geognosie müßte er einigermaßen bekannt werden. Ferner müßte ihm in Geschichte und Geographie eine Uebersicht des ganzen Gebiets geboten werden, nicht, wie in der Volksschule, Bruchstücke und eine Auswahl des Wissenswürdigsten. All diese Fächer erfordern besondere Stunden, sie können nicht (wie in der Volksschule) in einer Lehrstunde für »gemeinnützige Kenntnisse« abgehandelt werden. Man hört oft die Ansicht, der Schüler solle Weniges treiben, aber dieses gründlich; ich glaube indeß, er wird seiner Schule wenig Dank wissen, wenn er beispielsweise die Elektricitätslehre gründlich gelernt hat, aber Nichts von Optik oder Wärmelehre, oder wenn er die Geschichte des siebzehnten Jahrhunderts gründlich kennt, aber Nichts vom achtzehnten weiß. Anzunehmen, daß er dies später, im Geschäfte, nachholen werde, ist gradezu lächerlich: er erlangt eben keine geschlossene Bildung. Ferner muß er in Trigonometrie und Stereometrie einen Einblick gewinnen,

*) Ich setze hier voraus, daß (wie in Sachsen) der Cursus achtjährig ist und der Schüler nach vierjährigem Schulbesuch, also mit 10 Jahren, in die Realschule eintritt. Wo die Aufnahme früher stattfindet, wird die geringere Reife den Vortheil der längeren Zeit aufheben.

nicht bloß in mechanischen »Körperberechnungen« geübt sein, er muß mit Logarithmen zu rechnen verstehen und die Aufgaben der Rentenrechnung zu lösen wissen. Er muß ferner eine Vorstellung und Anschauung vom Feldmessen besitzen u. s. w. Kurz, er muß die Bildung haben, wie sie die Realschule zweiter Ordnung gewährt. Wie ist das nun möglich? Vermehrung der Stundenzahl und der häuslichen Arbeiten ist unzulässig, der Cursus der Tertia gilt ohnedies für zu umfangreich. Es ist eben unmöglich, daß die Realschule erster Ordnung bei ihrer gegenwärtigen Einrichtung einen solchen Bildungsabschluß bietet, wie ihn der gebildete Geschäftsmann verlangt.

Theoretisch ist nun leicht gesagt, daß derjenige, welcher eine solche Bildung begehrt, auf eine Realschule zweiter Ordnung gehen möge, wo durch Wegfall des Latein für die Realien Raum gewonnen werde. Das ist bald ausgesprochen, aber nicht wohl überlegt. Denn ganz abgesehen von den oben genannten Zufälligkeiten, die oft den Lebensplan umstoßen, ist es nicht thunlich mit zehn Jahren sich über den Beruf zu entscheiden: wie Viele schwanken noch als Abiturienten! Die Begabung, auf die so viel ankommt, läßt sich im elften Jahre noch nicht genügend erkennen.

Wie steht aber die Sache in der Praxis, in der Wirklichkeit? Eine Wahl bleibt dem Schüler nur in großen Städten, die beiderlei Schulen besitzen. Viele greifen fehl! Ist es doch schon sehr mißlich, daß der Knabe so früh sich über Gymnasium oder Realschule entscheiden muß. Setzen wir aber voraus, daß bei der Wahl und Aufnahme keine Fehler vorkommen, so werden doch im Laufe der Schulzeit mancherlei Zufälle manchen Schüler aus der einen Schule in die andere treiben. Dem Realschüler zweiter Ordnung fehlt das Latein, dem der ersten Ordnung das Griechische u. s. w.; kurz, der Uebergang hat seine Schwierigkeiten.

Man spricht hin und wieder von einem gemeinsamen Unterbau für Gymnasium und Realschule (erster Ordnung), weil oft Schüler der einen Schule in die andere übergehen. Damit wird anerkannt, daß ein solcher Unterbau wünschenswerth ist. Es ist aber eine sonderbare Verirrung, daß die Realschule erster Ordnung sich dem Gymnasium näher verwandt dünkt als ihrer gleichnamigen Schwester. Nothwendiger und natürlicher ist ein gemeinsamer Unterbau für die zweierlei Realschulen.

Weit schlimmer als in großen steht die Sache in kleineren Städten, die nur eine Schule haben. Ist dies eine Realschule erster Ordnung, so werden alle nach höherer Bildung strebenden Knaben diese besuchen, gleichgültig, ob sie den Cursus durchzumachen gedenken oder nicht. Die letzteren werden die große Mehrzahl und für ihre Mitschüler ewig einen lästigen Ballast bilden, während sie, wie oben gezeigt ist, nur eine verfehlte, lückenreiche Bildung erlangen. Sie werden zu einem unersprießlichen Bildungsgange gezwungen, sie machen ihn durch, weil sie müssen, es fehlt ihnen aber die Lust und Freudigkeit, die zu gedeihlicher Entwickelung unentbehrlich ist. Ganz besonders gilt dies vom Latein; der Bürger will kein Latein, außer etwa, wenn er eitel genug ist, um sich mit fehlerhaft gesprochenen und verkehrt angewendeten lateinischen Brocken zu brüsten; er meint, um mit Neander zu reden, daß das Erlernen der Sprachen besonders nützlich sei, weil man mit denselben in alle Welt reisen kann. Die Unlust am Latein, das der Schüer für eine überflüssige Plage hält, schwächt seine Gewissenhaftigkeit, und hat er sich in einem Fache gewöhnt es mit seiner Pflicht nicht genau zu nehmen, so überträgt sich der Fehler leicht auf andere Fächer. Daher zum Theil die Klagen über Mangel an Strebsamkeit in den Mittelclassen.

Dasselbe gilt in noch höherem Grade, wenn die einzige Schule des Orts ein Gymnasium ist.

Uebrigens verschulden die Lehrercollegien oft selbst die Uebel, die sie beklagen, indem sie die Schüler aufnehmen, ohne nach ihrem Lebensplane zu fragen. So bringt der Vater den Sohn, der einst den Gasthof übernehmen oder einst Lohgerber werden soll, aufs Gymnasium, damit er »etwas Ordentliches lerne« und den Berechtigungsschein erlange; der Mann hat keine Ahnung, daß das Gymnasium nicht der rechte Platz ist, der Sohn aber läßt sich bis Untersecunda fortschleppen — denn was soll er sich viel mit Latein und Griechisch plagen, das ihm ja doch nichts nützt? — und freut sich, wenn er mit dem Zeugniß in der Tasche der Schule den Rücken kehren kann. Hätte der Director vor der Aufnahme dem Vater erklärt, daß er sich lieber an eine Realschule zweiter Ordnung wenden solle, so wäre es für beide Theile besser gewesen. Dasselbe gilt, wenngleich in geringerem Grade, in Bezug auf die Realschule erster Ordnung. Zwar ist es nicht thunlich einheimische Schüler unter genannten Umständen abzu-

weisen, aber auswärtige, die in der Stadt erst ein Unterkommen suchen müssen, sollte man unbedingt dahin weisen, wo sie an ihrem Platze sind.

Ich will nicht etwa das Princip vertreten, daß der Schüler nur das treiben soll, was praktisch ist, aber es ist doch Pflicht der Schule den Geist des Knaben möglichst an Stoffen zu bilden, für die eine praktische Verwendung in Aussicht steht. Der Lohgerber in Untersecunda kommt sich selbst komisch vor, wenn er mit Latein und Griechisch auf seinen Beruf vorbereitet wird; natürlich vergißt er das Gelernte möglichst bald und erwirbt so wenig wissenschaftlichen und idealen Sinn, daß die Schule froh ist, wenn sie ihn los wird. Warum soll er nicht lieber Englisch treiben und mehr Französisch und mehr Physik und Chemie und Zeichnen u. s. w., für welche Fächer er Verwendung vor Augen sieht, an denen er also sich gern bildet, die er später noch weiter treibt? Physik und Chemie könnten ihm auf der Schule bequem anschaulich gemacht werden, während er späterhin keine Gelegenheit wieder hat ein Experiment zu sehen. Da höre ich entgegnen: »Es geschieht ihm schon recht; warum macht er nicht den ganzen Cursus durch?« Ich habe schon oben darauf hingewiesen, wie lieblos, hartherzig und unverständig eine solche Ausrede ist.

Ist in der Stadt nur eine Realschule zweiter Ordnung, so werden gleichfalls alle nach Bildung strebenden Knaben diese besuchen. Für die künftigen Gymnasiasten kann einigermaßen gesorgt werden, indem ihnen statt des Englischen Latein geboten wird; aber mit 13—14 Jahren müssen sie nach auswärts gehen, auf ein Gymnasium. Dies ist zwar schlimm, läßt sich aber nicht wohl ändern. Schlimmer ist, daß diejenigen, die den vollen Realschulcursus durchmachen, also eine Realschule erster Ordnung besuchen wollen, auch schon in früheren Jahren weggewiesen werden müssen, wenn sie nicht, da ihnen das Latein fehlt, das in der Realschule erster Ordnung gradezu das Hauptfach geworden ist, um ein Jahr oder länger zurückgeworfen werden wollen. Das Publicum versteht natürlich nicht, daß unter dem Namen »Realschule« zwei in ihrem Lehrgange von unten herauf verschiedene Anstalten bestehen; kein Vater wird, auch wenn ihm der Unterschied klar ist, aufs Ungewisse hin den zehnjährigen Knaben, weil er möglicherweise den ganzen Cursus durchmachen wird, aus dem Hause schicken; denn wozu wäre sonst die heimische

Realschule da? Solchen Schülern den Uebergang zu erschweren oder ganz zu versperren ist eine offenbare Härte und entzieht dem öffentlichen Dienste manche gute Kraft. Weit unbedenklicher ist es den 15—16jährigen Knaben, der entwickelte Anlage zeigt und sich über seinen Beruf klar ist, aus dem Hause zu geben.

Man wird einwenden. es sei der Realschule zweiter Ordnung unbenommen facultativ lateinischen Unterricht einzuführen. Aber: Behörden, Aerzte, Eltern klagen über die Ueberbürdung der Jugend; man klagt, und zwar die Verehrer des Lateinischen am meisten, über die vielen Fächer der Realschule, — und hier soll ohne Weiteres dem Knaben neben dem vollen Classenunterricht noch ein mindestens vierstündiges, anstrengendes, mit vieler häuslicher Arbeit verbundenes Fach aufgeladen werden, noch dazu in einem Alter, in welchem sich der Knabe nur in seltenen Fällen über seinen Beruf einigermaßen klar ist, in einem Alter, in welchem geistige Ueberlastung ganz besonders gefährlich ist!

Oder man meint, die Realschule zweiter Ordnung möge von unten an Lateinisch und Französisch treiben und das Englische erst in den oberen Classen beginnen. Dann würde wie in der Realschule erster Ordnung der großen Mehrzahl der Schüler der Bildungsabschluß verloren gehen, weil sich drei Fremdsprachen neben den übrigen Fächern nicht bewältigen lassen. Oder man meint, die Schule möge statt Englisch Latein treiben; dann würde man der großen Mehrzahl der Schüler, für die das Englische weit wichtiger ist, einen schlechten Dienst erweisen; dann würde die lateinlose Realschule, die eben erst in ihre Rechte als nothwendiges Glied des Schulwesens wieder eingesetzt ist, durch eine Hinterthür aus demselben abermals ausgewiesen werden; man würde den Fehler begehen Einrichtungen zu treffen, die nur für eine geringe Minderzahl vortheilhaft, für die übrigen Schüler nachtheilig wären. Der gebildete Geschäftsmann soll mit dem Weltverkehr vertraut sein; diesen vermittelt aber die englische Sprache.

Hinsichtlich der vielbesprochenen Frage über die Zweckmäßigkeit des Latein in der Realschule mögen nur einige Bemerkungen gestattet sein. Das Lateinische nütze, sagt man,

1) durch die formale Bildung, die es gewähre. Niemand wird wohl im Ernst behaupten, daß es den in den Regulativen erwähnten modernen Wissenszweigen an Bildungskraft fehle. Die Schule möge dieselben nur besser ausnutzen; sie stellt

sich eine Art Armuthszeugniß aus, wenn sie erklärt, daß die reichen Schätze unseres Wissens zur Jugendbildung nicht ausreichen;

2) als Grundlage für die neueren Sprachen. Der Realschüler, der Latein lernt, steht genau so da wie der Gymnasiast, der Sanskrit lernt, um Latein und Griechisch besser zu verstehen; es ist aber noch Niemandem eingefallen in den Unterclassen des Gymnasiums Sanskrit einzuführen;

3) zum Verständniß und richtigen Gebrauche lateinischer Ausdrücke. Muß man Griechisch studiren, um das Wort Photographie, oder Arabisch, um Zenith oder Algebra richtig zu verstehn und zu gebrauchen? Und selbst das Betreiben der alten Sprachen erfüllt den Zweck nicht vollständig; denn wie oft wird noch von Primanern Hypotenuse und dgl. falsch geschrieben! Aehnliche Fehler haben selbst Männer der Wissenschaft gemacht.

Was die Schule zu thun hat, ist, jedes fremde Wort gehörig zu zergliedern und zu erklären. Dazu braucht sie aber keine lateinischen oder griechischen Stunden. Man erklärt in der Naturgeschichte die Wörter Monokotyledone, Echinodermen, Iris u. s. w., in der Mathematik Polygon, Aggregat, in der Geschichte und Geographie möglichst die fremden Namen und übt die richtige Aussprache ein. Grade weil die Realschule kein Latein treibt, müssen dem Schüler lateinische Ausdrücke, naturhistorische Namen u. s. w. recht geläufig eingeübt werden. Die griechischen Buchstaben muß der Realschüler ohnedies lernen.

Wenn ich sonach auch nicht den Nutzen des Latein in Abrede stelle, so scheint mir doch viel wichtiger die Concentration des Unterrichts und der Bildungsabschluß, dem, wie auch das nur zwei Fremdsprachen fordernde Gesetz über den Freiwilligendienst anerkennt, eine Fremdsprache zum Opfer fallen muß. Daß unter allen Fächern der Realschule das Latein das fremdartigste, das am wenigsten nothwendige ist, kann wohl als ausgemacht gelten.

Gleichwohl ist kaum zu bestreiten, daß für eine höhere Bildungsstufe, wie sie etwa im Abiturienten-Examen der Realschule erster Ordnung verlangt wird, Kenntniß der lateinischen Sprache vorhanden sein muß. Die Realschule erster Ordnung soll also Latein treiben, ohne die Schüler, die mit einer Secundanerbildung sich begnügen wollen oder müssen, damit zu belasten.

Die Lösung der Aufgabe wird sehr leicht, sobald man mit

dem Glaubenssatze bricht, daß das Latein in den unteren Classen angefangen werden müsse. (Vgl. C.-O. III., 257—316. Red.) **Man treibe in den fünf unteren Classen aller Realschulen nur zwei Fremdsprachen, Französisch und Englisch, und beginne die dritte, das Latein, erst in Obersecunda,** aber mit hoher Stundenzahl. Dann bleibt denen, die sich mit Untersecundanerbildung, mit dem Freiwilligenzeugniß, begnügen, das Lateinische, worin sie es doch nicht weit bringen würden, erspart, während die Schüler, die den ganzen Cursus durchmachen wollen, ungehemmt durch minder eifrige Mitschüler und unterstützt durch die in der Beschäftigung mit den neueren Sprachen erworbene ansehnliche Sprachbildung, um so rascher vorwärts kommen.

Die fünf Unterclassen stimmen dann in allen Realschulen völlig überein; für sie ist der Unterschied der zweierlei Realschulen aufgehoben; sie bilden die Unterrealschule, die drei obersten Classen die Oberrealschule. Da die Oberclassen erfahrungs- und, wie wir gesehen haben, naturgemäß viel schwächer sind als die unteren, so können sie an den meisten Realschulen aufgehoben werden, wodurch für Staat und Gemeinden eine beträchtliche Ersparniß erreicht wird. So könnten beispielsweise von den 80 preußischen Realschulen mit durchschnittlich 6 Abiturienten etwa 60 (?) die Oberclassen verlieren und nur 20 mit je 24 Abiturienten sie behalten. Freilich würden die Schüler, in deren Heimatstadt die Oberclassen aufgehoben werden, in eine fremde Stadt gehen müssen; aber in dem nun erreichten Alter ist dies weit weniger bedenklich als in früheren Jahren, und der Schüler geht nicht ins Ungewisse aus dem Elternhause, sondern er ist sich über seine Ziele klar, er ist auch eher im Stande durch Privatstunden und andere Nebenarbeit seinen Eltern die Last zu erleichtern, er versteht auch Nutzen zu ziehen aus den in der großen Stadt gebotenen Bildungsmitteln.

Uebrigens könnte auch eine oder die andere Schule die Untersecunda oder Obersecunda und Unterprima behalten und nur die Oberprima aufheben. Das Latein der Oberclassen würde dann zu lehrreicher Sprachvergleichung Gelegenheit bieten und so recht eigentlich zu gründlicherem Verständniß der neueren Sprachen dienen können, zu einem Verständniß, wie es in den unteren Classen gar nicht erreichbar ist.

Der Lehrplan möchte sich ungefähr folgendermaßen gestalten:

| | Unterclassen. | | | | | Zu-sammen. | Ober-classen. | | | Zu-sammen. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | VI. | V. | IV. | III. | IIb. | | IIa. | Ib. | Ia. | |
| Religion . . . . | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 14 | 2 | 2 | 2 | 20 |
| Deutsch . . . . | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 22 | 3 | 3 | 3 | 31 |
| Französisch . . . | 6 | 5 | 5 | 4 | 4 | 24 | 3 | 3 | 3 | 33 |
| Englisch . . . . | — | 4 | 4 | 3 | 3 | 14 | 3 | 2 | 2 | 21 |
| Latein . . . . . | — | — | — | — | — | — | 6 | 6 | 6 | 18 |
| Geschichte . . . | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 | 2 | 2 | 2 | 16 |
| Geographie . . . | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 | 2 | 2 | 2 | 16 |
| Naturwissenschaft . | 2 | 2 | 2 | 5 | 5 | 16 | 5 | 5 | 5 | 31 |
| Mathematik . . . | 4 | 4 | 5 | 6 | 7 | 26 | 4 | 5 | 5 | 40 |
| Sa. | 25 | 27 | 27 | 28 | 29 | 136 | 30 | 30 | 30 | 226 |

In der Religion und den neueren Sprachen wird sich der Abschluß in IIb leicht herstellen lassen. Im Lateinischen lassen sich in den Oberclassen, für die es Hauptfach ist, ganz andere Resultate erreichen als bei Quintanern, und so dürfte eine Stunde täglich mit entsprechender häuslicher Arbeit genügen, um das gegenwärtige Ziel zu erreichen; doch gestattet der Lehrplan auch eine Erhöhung der Stundenzahl.

In der Geschichte müßte in IV, III und IIb eine Uebersicht der gesammten Weltgeschichte bis auf unsere Tage gegeben werden, der dann in den drei Oberclassen zu erweitern sein würde. In der Geographie würde der Überblick des Gebiets in III abzuschließen und in IIb durch physische und mathematische Geographie zu ergänzen sein; für die Oberclassen bleiben Erweiterungen und eine höhere Auffassung der mathematischen, astronomischen und physischen Geographie, unter Umständen auch Volkswirthschaft.

Zoologie und Botanik*) würden in IV zu einer Art Abschluß gelangen, und durch die höheren Classen mit je einer Stunde fortzusetzen sein. Die Mineralogie wäre in III zugleich als Vorschule der Chemie abzuhandeln und in den oberen Classen abwechselnd mit Zoologie zu wiederholen.

Für Chemie bleiben in jeder Classe von IIb bis Ia zwei Stunden wöchentlich. In IIIb würde ein abgerundeter Vorcursus, in den Oberclassen eine wissenschaftliche Behandlung mit praktischen Uebungen zu bieten sein. Aehnlich in der Physik, nämlich in III und IIb Vorcursus, in den oberen Classen wissenschaftliche Behandlung.

*) Man behandelt diese Fächer oft, wo nicht meist, zu elementar, als ob die Knaben nicht schon in der Bürgerschule naturgeschichtlichen Unterricht gehabt hätten.

In V würde die Bruchrechnung (vollständig), in IV theils das sog. Geschäftsrechnen, theils Buchstabenrechnung nebst einfachsten Gleichungen, von Michaelis an auch Geometrie abzuhandeln sein. In III folgen Wurzeltheorie und Gleichungen sowie Schluß der Planimetrie, in IIb Trigonometrie und Stereometrie, sowie Logarithmen, quadratische Gleichungen und Progressionen — jedoch mit Weglassung aller Nebensachen.

Die oberen Classen würden mit neuerer und analytischer Geometrie, mit Uebungen aus Planimetrie, Trigonometrie und Stereometrie, mit goniometrischen und cyklometrischen Reihen, Determinanten, quadratischen Gleichungen mit mehreren Unbekannten, mit höheren Gleichungen, Combinatorik u. s. w. hinlänglich beschäftigt werden können.

Darstellende Geometrie und Projectionslehre bleiben für die Oberclassen, während im Feldmessen und im geometrischen Zeichnen schon in IIb einige Unterweisung gegeben werden muß.

Es mag scheinen, als sei das Ziel der IIb in der Mathematik zu hoch gestellt. Da aber für III und IIb die dritte Fremdsprache wegfällt, so bleibt Zeit und Kraft für die Mathematik übrig. Daß das Ziel erreichbar ist, ist durch vieljährige Erfahrung von mir und Andern erprobt; nur muß man die Zeit wohl ausnutzen, zumal in V in der Bruchrechnung umfassenden Grund legen und dadurch der Algebra vorarbeiten, auch Algebra vor der Geometrie treiben, damit nicht dem Schüler Anwendung von Gleichungen zugemuthet werde, ehe er in der Arithmetik die Gleichung kennen gelernt hat.

---

Der freundliche Leser wird vielleicht meinen, daß in obigem Lehrplane in einem Fache zu viel, im andern zu wenig Stunden angesetzt seien; er mag hie und da das Ziel nicht nach eignen Ansichten gesteckt finden: — um solcher Nebensachen willen möge er aber nicht das Wesentliche meiner Idee über Bord werfen. Dieses Wesentliche ist aber, daß in allen Realschulen in den fünf oder sechs, je nachdem die Schüler mit 10 oder 9 Jahren aufgenommen werden, Unterclassen das Latein wegfällt, dagegen in den drei Oberclassen als Hauptfach auftritt. Ich glaube in der That, daß die Ausführung meines Vorschlags nicht nur manchen Uebelstand beseitigen, sondern auch überhaupt auf unser Schulwesen günstigen Einfluß üben würde.

---

## 2. Die geographischen Eigennamen im Unterrichte.

Von Dr. W. Wolkenhauer in Bremen.

Ein nicht unwesentliches Moment beim Unterrichte in der Erdkunde und insbesondere bei der Betrachtung der geographischen Karte bildet die geographische Nomenclatur, vor Allem das Verständniß der geographischen Eigennamen. Die Erklärung der Eigennamen wird vielfach vernachlässigt und als unwesentlich in den geographischen Schulbüchern wenig beachtet. Und doch, welche Fülle von Wissen offenbaren die geographischen Namen, wenn man sie nur zu deuten gelernt hat! »Diese Tausende von Namen müssen einen Sinn haben, denn der Zufall hat sie nicht auf die Erde geworfen«. Im VIII. Hefte d. J. von »Petermann's Mittheilungen« schreibt L. Ewald treffend: »In der geographischen Nomenclatur eines jeden Landes, welches in der heutigen Erdkunde als ein Ganzes betrachtet wird, kommt die Territorial-Geschichte zum Ausdruck. Nicht nur die Nationalitäten, welche bestimmte begrenzte Theile der Erdoberfläche jetzt inne haben, sondern auch die Völker, welche etwa auf demselben Boden im Verlauf der Zeit Wohnsitz oder Herrschaft aufgeschlagen hatten, oder auch Völker, welche auf die jeweiligen Bewohner des Landes beherrschenden, Civilisation oder bloß Sitten verbreitenden Einfluß ausgeübt haben, ferner die Nationalität der Entdecker oder Erforscher, welche zur Namengebung vorher unbekannter oder unbenannter Localitäten berufen waren, sowie die des colonisirenden Staates lassen in den geographischen Namen theils mehr oder weniger verwischte, theils unmittelbare Spuren ihrer Sprache erkennen.« Rückert's Wort gilt hier also in vollem Maße:

»Sprachkund' ist die Sach' im weitesten Wissenskreise,
Giebt Aufschluß über Geist und Denkungsweise.
In jeder räumlichen und zeitlichen Entfernung
Den Menschen zu verstehen dient seiner Sprach' Erlernung.«

Wie wichtig z. B. die Ortsnamen sind, zeigt Leop. v. Ranke's Anregung die Ortsnamen zu sammeln und zu untersuchen, um hiernach die Verbreitung der Völker zu bestimmen, welche der Reihe nach Deutschland ganz oder zum Theil inne hatten: Kel-

ten, Germanen, Römer, Slaven. — Von diesem Gesichtspuncte aufgefaßt, wird der Ortsname zur Geschichtsquelle. — In den nordamerikanischen Ortsnamen lesen wir den Antheil der verschiedenen Nationen an der großen Arbeit der Civilisirung des neuen Continents (v. »Ausland«). Wir sehen, daß die Spanier im Süden und Westen (Rio Grande, San Antonio, Santa Fé, Santa Cruz, San Pedro, San Franzisco, Sacramento, San Salvador), die Franzosen von Norden durch die Mitte des Continents bis nach Süden das große Werk begannen (Portage, St. Cloud, St. Paul, St. Louis, Neuorléans), und die Engländer den Osten und Nordosten colonisirten (Charleston, Virginia, Richmond, Baltimore, Cumberland, Lancaster, Providence, Dover, Portsmouth, Pittsburgh). Die Klage von Plinius über die »leeren Namen«, die »nuda nomina«, wenn auch oft berechtigt hinsichtlich der Methodik der Geographie, hat demnach keineswegs die allgemeine Wahrheit, welche man ihr zuzuschreiben pflegt. »Alle Namen«, sagt der Schweizer Geograph Egli in seinem fleißigen und lehrreichen Werke: Nomina geographica, Versuch einer allgemeinen geographischen Onomatologie. Leipzig 1872., »in ihrer Gesammtheit, wie in größeren und kleineren, sachlichen oder sprachlichen Gruppen, verlebendigen sich zum Spiegelbild, in welchem wir die Züge einer reich gestaltigen Geisterwelt verfolgen: in der allgemeinen geographischen Onomatologie glauben wir eine Offenbarung und einen Prüfstein der Völkerpsychologie zu erkennen.«

Jeder wird zugeben, daß das Verständniß der Namen oft auch zugleich das Verständniß der Sache fördert. Zugleich beleuchten solche etymologische Erklärungen das Chaos der geographischen Namen und »lassen den Schüler ahnen, wie endlos das Gebiet erdkundlicher Forschung und wie werthvoll überall die Sprachkenntnisse seien. Gewiß wiegen solche Einblicke ein Heer unfruchtbarer Daten auf, und ich mache mir, um diesen Gewinn zu erkaufen, kein Gewissen daraus noch einige hundert Städte- und Flußnamen etc. zu streichen« (Egli).

Welchen Nutzen hat aber in concreter Gestalt die geographische Namenerklärung für die Schule? Welche Förderung und Erleichterung im geographischen Unterrichte?

»Zunächst wird jeder Lehrer zugeben, daß der Lehrer mit fremdklingenden Namen in der Schule seine liebe Noth hat, nicht daß er sie selbst nicht behalten könnte, sondern daß die Jugend sie so bald vergißt oder auch wohl gar nicht behalten kann.

Warum? Weil dem fremden Laut und Klang der Begriff, die Anschauung fehlt. Sobald die Phantasie geweckt ist — und das geschieht sicher durch die Erklärung —, wird das Interesse rege; der nackte, todte Wortkram, die Gedächtniß-Paukerei und -Quälerei, diese Pest des geographischen Unterrichts, hört auf, und ein belebendes Bild tritt vor das Auge der lernbegierigen Jugend.« (Dr. S. Ruge.) Darum sagt dann auch O. Peschel in seinem vortrefflichen Aufsatze »die Erdkunde als Unterrichtsgegenstand«: Es muß sich an irgend einen Namen ein Interesse knüpfen, damit er im Gedächtniß haften bleibe, weshalb der Vortragende seine Aufgabe immer desto besser erfüllen wird, je mehr er seinen Stoffen Reize abzugewinnen und den Unterricht in Genuß zu verwandeln sucht. Viele dieser Erklärungen sind so einfacher Natur, daß mit ihnen schon auf der untersten Stufe des geographischen Unterrichts der Anfang gemacht werden kann, z. B. »weißes Meer« d. i. ein großer Golf des nördlichen Eismeers, von den Russen so benannt, weil es den größeren Theil des Jahres zugefroren und mit Schnee bedeckt ist; »Fichtelgebirge« nach den weiten Fichtenwaldungen, welche es großentheils bedecken; »Schwarzwald«, benannt nach den dunklen Tannenwaldungen, Erzgebirge u. s. w.

Noch ein Beispiel (nach Dr. S. Ruge) möge uns dies erläutern. Wir greifen »ins volle Menschenleben hinein« und wählen das dichtbevölkerte China. Ehe ich meinen Schülern die Namen der Flüsse, Gebirge und Städte vorführe, sage ich: Wir wollen zuerst etwas Chinesisch treiben; es wird euch Freude machen Etwas von der Sprache dieses merkwürdigen Volkes kennen zu lernen. Ihr werdet dann bald die deutschen Wörter, die ich euch nenne, ins Chinesische übersetzen können. Diese Sprache kennt nur einsilbige Wörter, welche alle ohne Ausnahme auf einen Nasenlaut (n, ng) oder auf einen Vocal auslauten. Diese einsilbigen Wörter werden dann in der mannichfachsten Weise wieder zusammengesetzt, gerade wie wir im Deutschen aus Glas und Fenster Glasfenster und Fensterglas oder aus Thurm und Haus Hausthurm und Thurmhaus bilden. So heißt im Chinesischen: Pe = Nord, Nan = Süd, Tong = Ost, Ho = Fluß, Hai = Meer, King = die Stadt, Ling = Gebirge (Kette), Lu = Provinz, Schan = Gebirge.

Sonach heißt Nordstadt? Peking; Südstadt? Nanking; Nordfluß? Peho; Peling = Nordgebirge; Nanling = Südgebirge; Pelu

= Nordprovinz, Nanlu = Südprovinz. Diese beiden Provinzen liegen auf beiden Seiten des Himmelsgebirges = Thian-schan und haben demnach den langen, aber nun nicht mehr schwierigen Namen: Thian-schan-nan-lu; Thian-schan-pe-lu. Nanhai bedeutet Südmeer (auf unsern Karten auch als südchinesisches Meer angegeben). Pe-hai würde also unserer »Nordsee« entsprechen. An der nördlichen Grenze des chinesischen Reiches liegt aber kein Meer, sondern nur ein großer Gebirgssee in Sibirien, den wir Baikalsee, die Chinesen aber ganz richtig Pe-hai nennen. Auch eine Ostsee haben die Chinesen; Tong-hai. Endlich heißt Hoang oder Hwang gelb, also der gelbe Fluß Hwang-ho, der mit seinen gelben Fluten selbst das Meer färbt und ihm seinen Namen gegeben hat — Hwang-hai. An der Hand dieser Erklärungen. die das Gedächtniß gewiß nicht zu sehr belasten, wird sich der Schüler sicherlich leicht in den hauptsächlichsten Begriffen der chinesischen Geographie zurechtfinden.

Gehen wir nun noch etwas näher auf die Entstehung der geographischen Eigennamen ein.

Die selbständigen Namensschöpfungen zerfallen in zwei wesentlich verschiedene Kategorieen.

»Der Eigenname eines geographischen Gegenstandes, als das Product der Bezeichnung zwischen Benennungsobject und Benennungssubject, kommt nämlich zu Stande, indem entweder jenes auf dieses beherrschend einwirkt oder aber dieses aus seinem Geistesleben heraus sprachlich sondernd jenem entgegentritt.

Im ersteren Falle stellt der geschaffene Name ein Spiegelbild des vom Object auf das Subject ergangenen Eindrucks dar; im andern hingegen erscheint er, als fremdartiger Sphäre entsprungen, dem Object äußerlich angeheftet. Demnach tragen die einen der geographischen Eigennamen den Charakter von Naturnamen, die andern denjenigen von Culturnamen.« (Egli.)

Dieser Eintheilung ganz parallel ist die von Adelung (cf. Adelung, Geschichte der Schifffahrt, pag. 650), die wir hier anführen und mit den für die Schule nach unserer Ansicht passenden Beispielen belegen wollen, wobei sich Gelegenheit bieten wird auch noch einige allgemeine Bemerkungen anzufügen. Adelung unterscheidet physische und historische Eigennamen. Die physischen Eigennamen sind abgeleitet

1) von dem Ansehen: Cap Blanco, Mont Blanc, Cap Verde, Grönland (= grünes Land 983). Island (= Eisland), Liba-

non (= weißer Berg), Teufelsberg, Schwarzwald, Black Mountains, Blue Mountains, Montenegro. Nach der Farbe sind namentlich viele Gewässernamen gebildet: Weißes Meer, schwarzes Meer, gelbes Meer, rothes Meer. (Anm. Die moslemische Hydrographie kennt sieben große Meere der Erde und unterscheidet dieselben nach Farben, indem sie den Archipel und das mittell. Meer das weiße, den Pontus das schwarze, den Caspischen See das grüne, den arabischen Meerbusen das rothe, den persischen das blaue, die sinesische See das gelbe und den atlantischen Ocean das dunkle oder finstere Meer nennt. v. Hammer). — Auch viele Flüsse sind nach der Farbe benannt, so der weiße und der rothe Main, der weiße und der blaue Nil, der gelbe Fluß (Hoangho), der blaue Fluß, der Silberbach, die vielen mit dem Worte schwarz benannten Flüsse: Rio negro, Blackriver, Schwarzbach u. s. w.

2) nach der Beschaffenheit der Himmelsgegend (nach dem Gesammteindruck): Formosa, Florida, Valparaiso, Buenos-Aires, Isola Bella, Porto Bello. Hierher gehören auch z. B. die Ortsnamen Dürrfeld, Sparbrod, Wildflecken, Rabenstein, Teufelsberg, Kaltennordheim im Rhön, welche die Armuth, Oede und Düsterheit als das Charakteristische dieses Landstrichs bezeugen (cf. Kutzen, das deutsche Land, Bd. I. S. 341).

3.) nach der Lage: Ecuador (= Aequator), Sporaden, Cycladen, Mittelmeer, Mesopotamien, Antipodeninsel, Balkanhalbinsel, u. s. w. Wie das obige Beispiel von China zeigt, haben bei den Chinesen die Weltgegenden in der Namengebung eine große Rolle gespielt. Auch sonst sind die Weltgegenden vielfach in der geographischen Nomenclatur verwendet: Nordsee, Ostsee, Zuidersee (= Südsee), nördliches und südliches Eismeer, Ost- und Westfranken, Westfalen, Nord-, Ost- und Westfriesland, Westerwald, Oesterreich, Australien (= terra australis, d. i. Südland), Nord- und Südamerika, Ost- und Westindien.

Nach der Lage am Meere oder an Flüssen wird eine Menge von Gegenden, Ländern, Völkern, Städten benannt: Entre Duero y Minho, Estremadura, Aragonien (Aragon = Ebronebenfluß), Senegambien, Bosnien, Lechfeld, Marchfeld, Hennegau, Rheinland, Newhaven, Jacksonport, Greenbay, Egg Harbour, Bremerhafen, Cuxhafen, Karlshafen, Ludwigshafen, Kopenhagen (= Kjöbnhavn), Amsterdam (a. d. Amstel), Emden, Eger, Darmstadt (am Darm), Düsseldorf (a. d. Düssel), Rotterdam, Salzburg, Ruhrort, Gera. Ilmenau, Innsbruck, Regensburg, Fulda, Katzbach, Schwarzburg,

Oker, Geestemünde, Travemünde, Angermünde, Weichselmünde, Uckermünde, Warnemünde, Orlamünde, Swinemünde, Stolpemünde etc. Auch die Ortsnamen Frankfurt, Schweinfurt, Erfurt, Staßfurt, Lippspringe, Gießen, Münden deuten die Lage an Flüssen an.

Die Seeen werden meist nach dem bedeutendsten Uferorte benannt: Constanzer See, Genfersee, Zürichersee, Comersee, etc.

Auf eine hohe Lage beziehen sich viele deutsche Ortsnamen: Andreasberg, Annaberg, Freiberg, Reichenberg, Grünberg, Lauterberg, Nürnberg, Sonneberg, Hirschberg, Heidelberg, Wittenberg, Schneeberg etc. Den Gegensatz zu diesen bilden die Ortsnamen: Frankenthal, Georgenthal, Schnepfenthal, Joachimsthal, Wilhelmsthal u. s. w.

4) nach Figur und Beschaffenheit: Tafelberg, Feuerland, Spitzbergen, Round-Island, Trinakria, Polynesien, Mikronesien, Aermelmeer. Erwähnt seien auch hier die vielen Zusammensetzungen der Namen mit hoch und tief, oben und unten: Ober- und Unterharz, Ober-, Mittel- und Unter-Aegypten, Ober- und Niederbaiern, Niederlande etc.

5) nach den Producten: Pinguininsel, Robbeninsel, Schwalben-, Schildkröten (=Galapagos)-, Fuchs-, Ratten- und Bäreninsel, Albatroß-Island, Känguruinsel, Moskito-Küste, Aligator-River, Muschelfluß; Dattelland, Gewürz-Insel, Pfefferküste, Cocosinsel, Erzgebirge, Kupferminenfluß, Argentina, Silberthal, Goldfluß, Goldküste, Salzburg, Salzbrunn, Salzgitter, Iserlohn (=eisern Lohn). Hierher zählen wir auch die Namen, die auf Heilquellen deuten, wie Heilbronn, Karlsbad, Marienbad, Franzensbad, Wildbad, Wiesbaden, Schlangenbad, Baden u. s. w.

6) nach den Bewohnern: Nigritien, Aethiopien, Melanesien, Neger, Neu-Genua etc.

7) nach Sitten und Gebräuchen der Einwohner: Diebsinsel (d. s. die Ladronen), Patagones (pata = Tatze, also Tatzenfüßler), Balearen (= Schleuderer), Freundschaftsinseln u. s. w.

Die Culturnamen sind abgeleitet

1) von der Entdeckung: Cap der guten Hoffnung, Cabo das Agulhas = Nadelcap (weil die Magnetnadeln ihre Rechtweisung zeigten), stiller Ocean, Cape Catastrophe (b. Spencer Golf).

2) von dem Entdecker: Magalhaensstraße, Tasmanien (Abel Tasman 1642), Carpentariabusen (1606 von Capt. P. Carpenter entdeckt), Kergueleninsel 1772 von dem französischen Capt. Kerguelen entdeckt), Davisstraße (1585 von John Davis befahren),

Cooks-Archipel-, -Straße (nach James Cook), Vancouver-Insel (nach dem englischen Seefahrer Vancouver, welcher 1792 die Insel aufnahm), Sala y Gomez (nach dem spanischen Seefahrer Sala y Gomez 1793), Mascareneninsel (von dem portugiesischen Seefahrer Pedro Mascarenhas 1502 entdeckt), Torresstraße (von dem spanischen Seefahrer Torres 1606 durchfahren), Gilbert's Archipel, Baßstraße (nach G. Baß 1798 benannt), Beringsmeer, Hudsonbay, Baffin's Meer, Mackenzie, Juan Fernandez.

4) nach dem Schiffe: Bounty Inseln (nach dem englischen Schiffe Bounty 1788), Leeuwins Land (durch das holländische Schiff Leeuwin 1622 entdeckt), Arnhems Land (1623 von den holländischen Schiff Arnhem entdeckt), Norfolk Bay, Geelvink-Bay (nach dem niederländischen Schiffe Geelvink 1705), Minerva's Bank, Mount Erebus und Mt. Terror (welche der britische Südpolfahrer Roß 1841 endeckte und nach seinen beiden Schiffen benannte). Egli bemerkt hierzu: »Man hat im Binnenlande kaum einen Begriff von der Anhänglichkeit, welche ein rechter Seemann seinem Fahrzeuge bewahrt; sie läßt sich vergleichen mit der Liebe, welche den Reiter an ein treues, edles Pferd kettet. Kein Wunder, daß so viele Entdecker diese Anhänglichkeit onomatologisch ausdrückten.«

5) nach des Entdeckers Heimat: Cap Hoorn (= nach van Hoorn, des holländischen Seefahrers Schoutens Vaterstadt), Neu-Holland (1644 von A. Tasman benannt), Neu-England, Neu-Sibirien, Neu-Mexico, Neu-Seeland, Neu-Britannien.

6) nach dem Regenten: Victorialand, Philippinen, Carolina, Virginia, Orléans, St. Louis, Bolivia, Petersburg, Constantinopel, Alexandrien, Charlottenburg, Karlsruhe, Karlshafen, Ludwigshafen, Wilhelmshafen.

7) nach Gönnern, Gelehrten etc.: Amerika, Van Diemens-Land, Columbia, Melville-Insel (nach dem englischen Marineminister Melville), Melbourne, Pittsburg, Franklin, Irving, Pennsylvanien, Sandwichinseln, Humboldtsbay, Washington, Baltimore, Astoria, Maryland, Port Darwin, Auckland, St. Vincentgolf, Spencergolf, Mount Everest.

8) nach der Entdeckungszeit: St. Helena (22. Mai 1502 entdeckt), Christmas-Island, Osterinsel, Sunday-Island, May-Day-Eiland, New-Years-Harbour, Port de Sainte-Croix (Tag der Kreuzerhöhung 15. Sept. 1535), Ascensioninsel (= Himmelfahrtinsel 1508).

Interessant sind auch die Namen, welche von einer Stadt auf ein ganzes Land übertragen worden sind (cf. Kriegk, Schriften zur allgemeinen Erdkunde). Beispiele von so zu sagen städtischen Ländernamen sind: Brandenburg, Geldern, Hannover, Oldenburg, Braunschweig, Limburg, Hoya,. Kalenberg, Tyrol (nach dem in der Nähe von Meran thronenden Schlosse) etc.

Neben den Namen der fünf Welttheile giebt es noch andere Benennungen, welche theils diese in wenigere Abtheilungen zusammenziehen, theils die einzelnen derselben in große Haupttheile zerlegen, theils Stücke des einen abreißen und mit Theilen von anderen zu einem neuen Begriffe vereinigen. Dergleichen Bezeichnungen, die wir Welt-Namen nennen können, sind die Ausdrücke alte und neue Welt, Morgen- und Abendland oder Orient und Occident, Nordländer und Südländer, Hesperien (= Westland), Levante, Frankenland, Ost- und Westindien u. s. w. Kriegk macht hierzu die interessante Bemerkung, daß es in Betreff dieser Namen auffallend sei, daß die Menschheit von jeher mehr in der Richtung von Osten nach Westen, als von Norden nach Westen die Erde in dergleichen größere Theile zerlegt hat; eine Erscheinung, welche uns wiederum die herrschenden geographischen Namen als den Ausdruck des Bewußtseins natürlicher Verhältnisse und Contraste zu erkennen giebt.

Zum Verständniß der geographischen Nomenclatur sind weiter auch noch die folgenden Bezeichnungen (Vocabeln) von Wichtigkeit (cf. Seydlitz, Schul-Geographie, S. 345.):

Land: terre, pays, semlja (russ.), stän.
Ebene: campo, llano.
Berg: mount, mont, monte, tau, dschebl (arab.), kuh.
Gebirge: mountains, montagne, cordillera, sierra, ling, schân.
See: lake, lac, lago.
Fluß: river, rio, elf, ho.
Insel: island, ile, oge.
Bucht: bay, bahia, liman.
Hafen: port, porto, puerto, havn.
Stadt: town, city, ville.

Wir beschließen unsere kurzen Mittheilungen, die nur eine Anregung sein wollen, mit einer Zusammenstellung der wichtigsten und häufigsten Kunstausdrücke aus der griechischen, lateinischen und französischen Sprache.

Griechische Eindringlinge sind:

Aethiopen, Anthropographie, Antiöken, Antipoden, Aphelium, Apsidien, Apogaeum, Archipel, arktisch, Asteroiden, Astronomie, Atmosphäre; Chorographie, Chronometer; Delta; Ekliptik, Epakten, Epirographie, Ethnographie; geocentrisch, Geographie, Geologie, Geotektonik; heliocentrisch, Hellespont, Hemisphäre, Horizont, Hydrographie, Hypsometrie; Isobaren, Isodynamen, Isogeothermen, Isohypsen, Isothermen, Isotheren, Isorrhachien, Isthmus; Kartographie, Katarakt, Klima, Komet, Krater; Melanesien, Mesopotamien, Meteor, Metropole, Mikronesien, Monotheisten; Nomade; Oceanographie, Orographie; Parallelkreis, pelagisch, Perigaeum, Perihelium, Periöken, Phase, Physiographie, Planet, Plastik, Pol, Politik, Polytheisten; Sphäroid, Sporaden, synodisch; Therme, Topographie, Tropen; Zone.

Aus der lateinischen Sprache stammen:

Aequator, Aequinoctium, Aestuarium, Alluvium, Areal, Australien; Bifurcation; Canal, Civilisation, Colonie, Configuration, Conjunction, Continent, Cultur; Declination, Depression, Diluvium, Dimension; Erosion, Eruption, Excentricität; Fauna, Fixstern, Flora; Globus, Grad, Gradation; Insel; Litorale; mediterran, Meridian, Mineral; Nutation; Occident, Opposition, Orient; Passate, Position, Product, Projection; Reduction, Region, Republik, Residenz, Revolution, Rotation; statistisch, Serpentinen, Solstitium; Temperatur, Terrasse, Territorium, Trabant, Triangulation; Vegetation, vertical, Vulkan.

Die französische Sprache hat der Geographie unter anderen olgende Wörter geliefert:

Cascade, Contur, Cote, Croquis, Niveau, Plateau, Portage, Profil, Relief, Situation, Terrain.

# II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

## A. Litteratur zur Realschulfrage und zur Pädagogik.

Où allons-nous? Par M. l'évêque d'Orléans, membre du sénat. Paris, Charles Douniol et Cie., libraires éditeurs, rue de Tournon 29. 1876. — 45 Seiten groß Octav.

Die hier genannte Schrift. eine der vielen, welche der eifrige Bischof Dupanloup veröffentlicht hat, ist Unterzeichnetem mit der Aufschrift »Hommage de l'auteur« unter Kreuzband direct gesendet worden. Zwar weiß er nicht, wie er zu dieser Bevorzugung gekommen ist, da eine persönliche Bekanntschaft nicht stattfindet; allein das Buch ist an sich merkwürdig und auch für unsere so oft, leichtsinnig oder böswillig, mit dem Materialismus verwechselte Sache wichtig genug, um eine Besprechung desselben an dieser Stelle als gerechtfertigt erscheinen zu lassen.

Der Hr. Vf. beginnt mit einer Charakteristik seines Volkes, über welche mit ihm zu rechten nicht unsre Sache ist. Er schreibt: *La légèreté française est célèbre: hélas, à trop bon droit. Car y a-t-il un pays sur la terre où l'on oublie si vite et où l'on apprend si peu? Nous avons beau passer par les plus terribles expériences: rien n'y fait; les plus dures leçons tombent sur nous, sans laisser de traces; et les ruines faites par d'épouvantables catastrophes sont encore là, sous nos yeux, que déjà nous regardons ailleurs, nous courons étourdîment à d'autres aventures. En vérité c'est bien de nous qu'on peut dire: „Ils ont des yeux pour ne pas voir, et des oreilles pour ne pas entendre.“*

*Le besoin d'oublier, pour se rassurer, laissant venir les plus redoutables événements sans rien faire pour les conjurer, c'est l'infirmité de la plupart des honnêtes gens parmi nous. — —*

*Certes, tels ne doivent pas être en face des périls qui s'approchent les sentiments et l'attitude des gens de cœur. Se rendre compte d'abord, bien voir où l'on en est et où l'on va, agir ensuite et lutter, voilà, aujourd'hui plus que jamais, le devoir des âmes viriles.*

Um dieser Pflicht an seinem Theile zu genügen, erinnert der Vf. zunächst an einige seiner früheren Schriften, in denen er auf verderbliche Lehren, die man verbreite, hingewiesen und deren unheilvolle Wirkungen er, leider vergebens, vorausgesagt habe: das Unglück sei eingetreten rascher noch und zerschmetternder, als er selbst es vorausgesehen habe. Jetzt trete er mit neuen Warnungen hervor. Die Signatur des Augenblicks sei aber anders als zuvor und schlimmer: „*On n'en est plus aux idées, aux théories,*

*aux systèmes, mais à la haine de Dieu et à la guerre. On ne se contente plus de nier Dieu et la religion, on les poursuit sans relâche, on les combat à outrance, on leur a déclaré une guerre à mort. L'athéisme, le matérialisme, lèvent plus haut que jamais la tête: l'irreligion, l'impiété, sous toutes les formes, ont les armes à la main; que dis-je? elles ne sont pas militantes seulement, elles paraissent triomphantes.*“ Dies will der Bischof denen, »die in übermäßigem Vertrauen auf staatliche Einrichtungen und eigene Geschicklichkeit die nahe und drohende Gefahr für Religion und Gesellschaft nicht sehen wollen, ohne Declamationen und ohne Phrasen durch einfache Anführung von Thatsachen neuesten Datums und Aussprüchen unzweideutigster Art« beweisen. Nachdem der Bischof (doch wohl mit augenscheinlicher Uebertreibung) uns versichert hat, daß es »in diesem Augenblicke in Frankreich Hunderte von Zeitschriften und Tausende von kleinen populären Schriften giebt, die in Millionen von Exemplaren ihre verderblichen Lehren nicht bloß in den Salons verbreiten, sondern in Fabriken, in Werkstätten, in Kneipen und in Hütten« (wo NB. fast Niemand gebildet genug ist um sie lesen zu können, geschweige denn sie zu verstehen), sich eindrängen, giebt er uns eine Blumenlese von Kraft- und Kernsprüchen, die allerdings an Unzweideutigkeit, doch auch an Hohlheit und abgeschmackter Prahlerei nicht das Mindeste zu wünschen übrig lassen, aber nicht Hunderten von Journalen und auch nicht Tausenden von Volksschriften, sondern sehr vereinzelten, besonders der Politique positive, dem belgischen Ami du peuple, der République française, der Bibliothèque démocratique und dem Petit Catéchisme du libre penseur, entlehnt sind. Merkwürdig ist für uns dabei nur das, daß ein Bischof Zeit gefunden hat und ekelfrei genug gewesen ist dergleichen Schmutz nicht nur zu durchwühlen, sondern selbst abzuschreiben und abdrucken zu lassen, ohne sich selbst zu sagen, in wie viel Kreise, die ohne ihn niemals davon gehört hätten, er dadurch diese Ausbrüche des fadesten Cynismus selbst gebracht hat.

Der Bischof will durch diesen mit eigner Hand gepflückten und gewundenen Strauß von »Stinkblumen« beweisen, daß »man (was hätte »Man«, dieser größte von allen Hallunken, nicht schon gethan und gesagt?) das Volk alles religiösen und vernünftigen, zu allen Zeiten und von allen Völkern anerkannten Glaubens berauben wolle«, verräth jedoch ganz nebenbei, an wen er bei dem »Man« gedacht hat, indem er plötzlich (S. 15) statt »*on*« die Worte *nos nouveaux maîtres* einsetzt. Damit sind unzweideutig sämmtliche Republikaner in der Kammer angeklagt und der Herr Unterrichtsminister an ihrer Spitze. Denn diese und keine Anderen sind Urheber und Vertheidiger eines Gesetzes, das für den Bischof der Inbegriff aller Gräuel ist: *l'enseignement laïque et obligatoire.*

Aller Segen, der durch den allgemeinen, pflichtmäßigen Schulbesuch und durch den stetig vervollkommneten, durch gut ge-

schulte Nichtgeistliche ertheilten Unterricht über Deutschland gekommen ist, verbirgt sich dem Auge eines Kirchenfürsten, dem die Verringerung der kirchlichen Domäne und die Aussicht, daß die Unzahl derer, denen auch die Kirche noch keinen Unterricht gewährt, von Anderen belehrt werden sollen, anstößig genug ist um in die Worte auszubrechen: *„Laïque, c'est-à-dire athée. Non pas donné par des laïques, mais athée.“*

Und wie beweist der Bischof dies? Durch abgeschmackte Phrasen obscurer — Frauen, die »gleich nach dem 4. September im Cultus-Ministerium getagt haben, sowie durch vier Citate aus Winkelblättern, nach welchen kein Religionsunterricht in Schulen ertheilt werden soll, was bei der jetzigen Mischung der Bevölkerung, besonders großer Städte, notorisch weit weniger von gottlosen als von ächt frommen Männern vielfach gewünscht wird.

Dem Bischof aber war ein solcher Ausspruch und der dazu gehörende »Beweis« vonnöthen als Uebergang zum zweiten Theile seiner Schrift, in welchem er aus Worten Michelet's, Quinet's, Louis Blanc's und Anderer, ja selbst aus den Kindereien einiger im Jahre 1865 in Lüttich versammelt gewesenen großmäuligen Studenten darlegen will, daß man unter den Namen Clericalismus, Papismus, Ultramontanismus und Katholicismus, die man »bei ganz Europa und namentlich bei Preußen denunciire,« in Wirklichkeit und Wahrheit die Kirche selbst, das Christenthum, ja alle Religion nicht bloß hasse, sondern angreife, besudle und vernichten wolle. Und hier versteht er unter man »den Positivismus, den Radicalismus und — die Freimaurêrei« (S. 31), ohne je vorher oder nachher von letzterer gesprochen, geschweige denn ihr irgend etwas Schuldbares oder Tadelnswerthes nachgewiesen zu haben.

Ist das erlaubt, Herr Bischof? Wir mögen nicht glauben, daß es römisch-katholisch ist, christlich ist solche Handlungsweise entschieden nicht!

Hier aber ist der Punct, um dessen willen wir der Schrift des Hn. Bischofs überhaupt und gerade an dieser Stelle gedenken. Denn wie er hier direct und unverblümt die Gesammtheit der Freimaurer den Reihen der radicalen Republikaner, der Materialisten, Positivisten, Religionshasser, Christenthumsverfolger und Gottesleugner einverleibt und ihr dieselbigen Gesinnungen, Absichten und Tendenzen unterschiebt, so bezüchtigt er indirect den gesammten Lehrerstand, soweit derselbe nicht aus Klerikern besteht, des Atheismus und der Religionsfeindschaft, indem er S. 35 *l'enseignement obligatoire et laïque* durch die Worte erklärt: *„tous les enfants livrés à un enseignement sans religion et sans Dieu“*.

Wir geben zu und sprechen es laut aus, daß er der Evangelischen hier nicht erwähnt und sie demnach nicht ausdrücklich mit in den Kreis der Obengenannten stellt; aber zu rühmen haben wir uns dessen nicht: gedenkt er doch auch anderer

Religionsgenossenschaften nicht irgendwie noch irgendwo. Und auch zu Dank sind wir ihm dafür nicht verpflichtet: er weiß von uns, will aber offenbar von uns Nichts wissen. In seinen Augen sind wir ärger als die Radicalen und ihr Anhang, denn wir sind — Ketzer, das Allerschlimmste, was ein römisch-katholischer Kirchenfürst sich auszumalen fähig ist. Will er überhaupt keinen Laien, selbst keinen römisch-katholischen, auf irgend einem Lehrstuhle zugelassen wissen, wie sollte er nicht Schaudern und Grauen empfinden, wenn eines Tages der Deputirtenkammer Frankreich's ein Gesetzentwurf zuginge, der dahin zielte, »daß auch den Evangelischen der Zutritt zu dem Lehramt offen stehen solle!«

Gleichwohl, Herr Bischof (ich will nicht sagen »Seht, wir Wilde sind doch bessere Menschen«), gleichwohl ist auch von uns für einen ächten Seelenhirten, wie wir bald sehen werden, gar Mancherlei und recht sehr Wichtiges zu lernen, und haben Sie Sich nicht gescheut und geschämt den Kehricht und den Schlamm verkommener römisch-katholischer Scribenten zu durchwühlen und Ihren Lesern vorzulegen, so dürfen Sie gewiß nicht fürchten Sich zu beschmutzen, Sie können vielmehr auf Trost, auf Stärkung, Erleuchtung und Erbauung mit mathematischer Gewißheit rechnen, wenn Sie Sich in die Tiefen ächt evangelischer Lieder und Schriften versenken und aus denselben schöpfen.

Wie nöthig ein ernstes Studium der Art gerade dem Verfasser dieses Schriftchens wäre, zeigt sich am deutlichsten im vierten Abschnitt seines Büchleins. Der dritte nämlich hat die Aufgabe an einigen (zum größten Theil nicht durchgegangenen) Gesetzvorschlägen und an verschiedenen Redensarten aussichtloser Anhänger der Commune, an lächerlichen Drohungen und Weissagungen einflußloser Schreier nachzuweisen, daß ein allgemeiner Priestermord, die unbedingte Herrschaft der Social-Demokratie, die Unterdrückung und Ausrottung des Christenthums und aller Religion, mithin die rothe Republik, ganz zweifellos in Aussicht stehe, wenn nicht rechtzeitig vorgebeugt und eingeschritten werde.

Und welches sind die Mittel, die der Verfasser — ein Bischof der römisch-katholischen Kirche! — zu diesem Zwecke vorschlägt?

Er sagt — wir geben das Schlußwort der äußerst interessanten und beachtenswerthen Schrift ebenso wörtlich, wie wir es hinsichtlich der Einleitung gethan haben, — er sagt:

*N'attendons pas le moment fatal. Le flot monte, la digue fait eau, qui ne le voit? Courons, tous, conservateurs de quelque nuance que nous soyons; empêchons l'eau de filtrer, et le flot de jaillir, et la brèche de se faire: plus tard, ce serait trop tard! Nous péririons tous dans un même naufrage. Car, dans l'inondation du radicalisme, ce n'est pas seulement l'église de France, c'est la société elle-même qui serait menacée de disparaître dans une de ces ruines dont on ne se relève pas.*

*Certes, il ne m'est pas agréable d'écrire de telles choses: je l'ai fait pour obéir à ma conscience, et, en le faisant, comme dit l'E-*

*criture, j'ai délivré mon âme. Que tous ceux qui en ont le devoir fassent de même.*

Auf Menschenhülfe also, auf das Zusammenhalten ähnlich gesinnter Männer und auf die Federfertigkeit conservativer Schriftsteller stützt sich der römisch-katholische Bischof eines der wichtigsten Sprengel im Herzen Frankreich's! Davon erwartet er die Sicherung der Kirche Frankreich's und der Gesellschaft selbst! Und damit ja kein Zweifel bleibe, was er verlangt, ist seinem Buche beigelegt — — der Prospect einer neuen Zeitung »La Défense sociale et religieuse.« Hat jemals ein Berg ein lächerliches Mäuschen zur Welt gebracht, wahrlich, so ist es dies.

Wie anders fühlt und glaubt und singt der Evangelische!

> Mit unsrer Macht ist Nichts gethan,
> Wir sind gar bald verloren:
> Es streit't für uns der rechte Mann,
> Den Gott Selbst hat erkoren!

Kennt ferner der Verfasser nicht die Geschichte des Christenthums, nicht die Geschichte der Kirche überhaupt, nicht die der Kirche Frankreich's insbesondere? Hat er vergessen, und durfte er vergessen, daß selbst Martyrien der schlimmsten Art und scheinbare Vernichtung dem Christenthum gleich dem fabelhaften Phönix nur neue Herrlichkeit verliehen haben?

Und hätte er das Alles im Drang des Augenblicks, in der Verwirrung momentaner Angst sich selbst und seinen Lesern vorenthalten: ist es für ihn als Bischof zu entschuldigen, ja nur begreiflich und möglich zu finden, daß er so schwach im Glauben war, um für das Christenthum und die Gesellschaft (sagen wir lieber Gesittung) »einen Sturz« vorauszusehen, »von dem aus eine Erhebung unmöglich sei?« Der Glaube redet anders!

> „Und wenn die Welt voll Teufel wär'
> Und wollten uns verschlingen,
> So fürchten wir uns nicht so sehr:
> Es muß uns doch gelingen!
> Der Fürst dieser Welt,
> So sau'r er sich stellt,
> Thut er uns doch Nichts:
> Das macht, er ist gericht't:
> Ein Wörtlein kann ihn fällen!"

So sang einst Martin Luther, und jeder Evangelische singt es und glaubt es heute noch und wird es glauben und singen bis an das Ende der Tage. Der Bischof aber würde, wenn er dies Lied jemals gelesen und wahrhaft mit empfunden hätte, sein Buch, und namentlich den vierten Abschnitt, wahrscheinlich nie geschrieben haben.

Berlin. Dr. M. Strack.

---

## B. Anderweitige Schriften.

1. Westfälische Geschichten aus alter Zeit. 1. Bändchen: Rembert von Kerssenbroich, der Gefangene auf dem Sparenberge. 2. Bändchen: Anton Korbmacher, der Bürgermeister von Herford. 3. Bändchen: Kloster Kappenberg, eine Geschichte aus den Zeiten der Kreuzzüge. 4. Bändchen: Die Erstürmung der Burg Ravensberg, eine Erzählung aus den Zeiten der Hohenstaufen. Verlag von Otto Gülker & Cie, Bielefeld und Leipzig. Preis jedes Bändchens 40 Pfennig.

Die rührige Verlagshandlung bietet uns hier vier Bändchen, von denen jedes eine Erzählung aus dem Kreise westfälischer Geschichte enthält und speciell für die Jugend besimmt ist. Die beiden ersten Bändchen sind von R. Weber, die beiden letzten von W. Fricke; die Sammlung soll fortgesetzt werden.

Die Erzählungen sind nicht (wie der famose Simplicius Simplicissimus des Herren H. E. Meyer) bestimmt unter der Firma angeblicher »Jugendschriften« einer politischen Partei zu dienen: sie sind völlig objectiv gehalten, in einfachem, dem jugendlichen Verständniß angemessenem Tone geschrieben und dabei von Interesse auch für Erwachsene. Bücher dieser Art (deren seltene Billigkeit überdies die Anschaffung auch für Unbemittelte leicht ermöglicht, sind nicht bloß speciell für die Jugend der »rothen Erde«, sondern für die deutsche Jugend im Allgemeinen sehr zu empfehlen, denn sie bieten derselben eine ebenso einfache wie zuträgliche Nahrung für Geist und Gemüth.

Berlin. Dr. L. Freytag.

2. Sagen und Geschichten für den ersten Geschichtsunterricht. Herausgegeben von Dr. J. Buschmann, Oberlehrer am Gymnasium zu Trier. Erster Theil: Aus dem Alterthum. Zweite verbesserte Auflage. VI, 218. Münster, Adolf Russell's Verlag. 1876.

Namentlich in Bezug auf die Kenntniß der antiken Mythologie und Sagengeschichte ist der Gymnasiast sehr gut, der Realschüler aber sehr übel daran, und der Reallehrer kann froh sein, wenn er beiläufig im deutschen, lateinischen und Geschichtsunterricht Gelegenheit findet seinen Schülern wenigstens das Allernothdürftigste mitzutheilen. Dazu kommt noch, daß er an den Privatfleiß der Schüler nur sehr mäßige Ansprüche machen darf; warum, sagt der Lectionsplan der Realschule.

Wenn also ein Buch erscheint, das kurz und knapp, aber zugleich in ansprechender Form, dem Schüler eine für diesen nothwendigen Wissenszweig angemessene Lectüre darbietet, so ist es herzlich willkommen zu heißen. Ein solches Buch muß etwa für die Lectüre eines Quartaners oder Tertianers bestimmt sein, es muß das Wichtigste in gewandter Auswahl geben und muß dem

Standpunct der Realschule durchaus entsprechen, darf also nirgend Voraussetzungen aufstellen, die nur bei einem Gymnasiasten berechtigt wären.

Diese Bedingungen erfüllt das vorliegende Buch in ausgiebiger Weise; es führt uns die antike Mythologie und Sagengeschichte, sodann die Geschichte der Hellenen, der orientalischen Völker und der Römer (bis zum Tode des Augustus) in kurzen und kräftigen Zügen vor; nichts Wichtiges fehlt. Dabei ist die Darstellung lebendig und nicht ohne Anmuth, und die wissenschaftliche Kritik, die dem Knaben doch nur den unbefangenen Genuß des Alterthums verbittern würde, ist mit Recht vermieden. Wir können dem zeitgemäßen Buche nur den wohlverdienten besten Erfolg wünschen.

Berlin. Dr. L. Freytag.

3. Deutsche Volkssagen im Lichte der Geologie. Ein Vortrag von Dr. J. A. E. Köhler, Oberlehrer am K. Seminar in Schneeberg. (Aus den »Bildungs-Blättern für unser Volk«, herausg. vom Zweigverein der Gesellschaft für Volksbildung in Zittau. IV Serie, II. Heft.) 28. S. Leipzig und London. 1876. Verlag von F. Wohlauer.

Daß die moderne Naturwissenschaft in manchen ihrer Vertreter eine bewußte Feindin nicht nur der Religion, sondern auch der Poesie und des Idealismus überhaupt ist, wird wohl von den entschiedensten Vertretern moderner Aufklärung nicht angezweifelt; wenn wir also bei dem hier vorliegenden Heftchen ähnliche Tendenzen vermutheten, so ist das wohl sehr verzeihlich. Aber wir waren angenehm enttäuscht; der Verfasser gehört zu den nicht allzu zahlreichen Vertretern der Naturwissenschaft unserer Zeit, denen bei ihren Studien das Gemüth nicht zum Petrefact geworden und der Sinn für die Tiefe unserer Volkstradition nicht verloren gegangen ist.

In einem Vortrag, den der Verfasser in zu großer Bescheidenheit mit Unrecht »oberflächlich« nennt, unternimmt er es, eine Reihe von Volks-Sagen und Ueberlieferungen, die von Naturumwälzungen und wunderbaren Phänomenen handeln, auf geologische Grundlage zurückzuführen. Der Vortrag ist im höchsten Grade ansprechend, mit tüchtigem Verständniß sowohl der Naturwissenschaft wie der Volkstradition geschrieben, weder zwecklos poetisirend noch platt materialistisch und hält sich frei von aufklärerischen Seitenblicken.

Wir werden das Schriftchen unsern Schülern lebhaft empfehlen und wünschen, daß auch andere Vertreter der Naturwissenschaft sich einer ähnlichen würdigen Tendenz befleißigen möchten.

Berlin. Dr. L. Freytag.

4. Schulausgaben ausgewählter classischer Werke mit vollständigen Commentaren. II. Reihe: die Classiker des

Mittelalters. 1. Buch. Einführung in die deutsche Litteratur von Dr. O. Richter. Leipzig. Verlag von Siegismund und Volkening.

Wenn man sich in früheren Zeiten begnügte die Litteraturgeschichte, wie sie im Buche stand, den Schülern vorzutragen und ihnen zur Erläuterung einige Proben von den Erzeugnissen der einzelnen Schriftsteller mitzutheilen, so ist man nach und nach immer mehr zu der Ueberzeugung gelangt, daß in dem passiven Aufnehmen subjectiver Urtheile über die verschiedenen Werke der Litteratur ein eigentlich bildendes Element nicht zu finden sei, sondern daß man viel besser thue den Schülern, so weit dies irgend möglich ist, die classischen Werke selbst zugänglich zu machen. Diesem Streben sind die mancherlei Schulausgaben solcher Werke zu verdanken; ihm sucht auch die durch ihren reichen pädagogischen Verlag vortheilhaft bekannte Buchhandlung von Siegismund und Volkening gerecht zu werden. Die Sammlung, von welcher ein Heftchen vor uns liegt, soll drei Reihen ausgewählter classischer Werke mit vollständigen Commentaren für den Schulgebrauch und das Privatstudium umfassen. Die erste Reihe hat mit Meisterwerken von Lessing, Gœthe, Schiller, bearbeitet von Dr. Jul. Naumann, bereits begonnen; die zweite wird die Classiker des Mittelalters, bearbeitet von Dr. O. Richter und Dr. Jütting vorzuführen bestrebt sein; die dritte endlich einzelne hervorragende Stücke der ausländischen Litteratur in deutscher Uebersetzung bringen.

Wenn es auf dem Gebiete der Geschichte allgemein anerkannt ist, daß die Vergangenheit der Boden ist, in welchem die Gegenwart wurzelt, so wird dies für die Entwickelung und Ausbildung unserer Muttersprache jedenfalls auch seine Bedeutung haben. Aus diesem Grunde hat man es bei dem Unterricht in der Litteraturgeschichte auch nie unterlassen von den Hauptwerken der früheren Epochen ausführliche Inhaltsangaben mitzutheilen, und in neuerer Zeit sind sogar Chrestomathieen, wie das »Deutsche Lesebuch« von Schauenburg und Hoche (Essen bei Baedeker 1874) erschienen, welche die ehemals nur vorgelesenen Proben dem Schüler jetzt wirklich vor das Auge führen. Die begonnene Sammlung nun will weiter gehen. Sie will in einer Reihe von Bändchen, die auch einzeln abgelassen werden, die wichtigeren Schriftsteller vollständig vorführen; von den weniger hervorragenden wenigstens Auszüge und Hauptstellen mit verbindenden Inhaltsangaben liefern, um eine Vorstellung von dem Ganzen zu vermitteln; und durch Einleitungen, Anmerkungen und anderweitige Beigaben soll für ein vollständiges Verständniß der betreffenden Stücke gesorgt werden, so daß dem Schüler nicht ein verschlossenes Buch, sondern ein Heft in die Hände gegeben wird, das er mit wirklichem Nutzen durcharbeiten kann.

Das oben genannte »erste Heft der zweiten Reihe« enthält eine Einführung in die deutsche Litteratur des Mittelalters; das

zweite soll einen Leitfaden der mittelhochdeutschen Grammatik, das dritte eine Auswahl mittelhochdeutscher Lesestücke bringen, worauf in weiteren neuen Heften einzelne vollständige Werke folgen werden.

Ob unsere höheren Lehranstalten bei den vielen Ansprüchen, die man jetzt an die jungen Leute macht, Zeit genug haben werden eine solche Fülle von Material zu bewältigen, erscheint uns allerdings zweifelhaft; anerkennenswerth aber bleibt es jedenfalls, daß durch die Herausgabe solcher Heftchen, die sich besonders für Schulbibliotheken eignen, die Litteratur der früheren Epochen dem Privatfleiß unserer Schüler zugänglich gemacht wird. So mancher junge Mann dürfte auf diese Weise für gründlichere germanistische Studien gewonnen werden, das Interesse für unsere Volksschriften sich aufs neue beleben und der ächt vaterländischen Erziehung und Charakterbildung auch in weiteren Kreisen ein neuer Impuls gegeben werden. Freilich gehört hierzu, daß die Neigung zur Anschaffung von Büchern auch in diesen Kreisen Wurzel greife. Für die Befriedigung der Gelüste des Gaumens, für die Beschaffung von allerlei vergänglichem Tand, für das Anschauen jämmerlicher Possen und alberner Spectakelstücke werden die Mittel gar bald beschafft; aber eine Haushaltung mit den Erzeugnissen der edelsten Geister unserer Nation zu versorgen, um dieselben gleich dem täglichen Brot in jedem Augenblicke zur Hand zu haben, das fällt den Wenigsten ein, und noch weniger haben sie eine klare Vorstellung davon, daß die menschliche Seele ohn gediegene Geistesnahrung unbedingt verkümmern muß.

Bei unsern Vorfahren war dies anders. Schon aus dem vorliegenden Hefte treten sie dem Leser als ein gesangeskundiges und gesanglustiges Volk entgegen, dem die Poesie nicht ein »Mädchen aus der Fremde«, sondern eine wirkliche Stamms- und Blutsverwandte war. Leider sind es nur Bruchstücke, die uns mitgetheilt werden, da die Klöster, wenngleich die Träger der römisch- christlichen Bildung, doch der deutschen Sprache und mit dieser der nationalen Dichtung principiell entgegen traten, so daß das geflügelte Wort: »Blinder Eifer schadet nur« schon lange vor Lichtwer's Existenz sich auf dem Gebiete unserer Litteratur bewährte. Die aus der ältesten Zeit mitgetheilten Proben sind durch wortgetreue Interlinearübersetzungen nicht nur dem Verständniß nahe gebracht, sondern sie fordern auch die Selbstthätigkeit des Lesers zum Vergleichen heraus. In Betreff der Anmerkungen stützt sich der Verfasser auf die Arbeiten bewährter Litterarhistoriker, wie Heinr. Kurz, O. Roquette und K. Gœdeke; das Ganze ist in einer schlichten, leicht faßlichen Sprache abgefaßt, und jedenfalls ist dem Hefte das Verdienst nicht abzusprechen das anderweitig streng wissenschaftlich bearbeitete Material in einer schulmäßig und zugleich voksthümlich gestalteten Ausgabe dem größeren Publicum zugänglich gemacht zu haben.

Berlin. L. Rudolph.

5. B. Schwarz. Die Litteratur des Auslandes in Proben mit kurzen Einleitungen und Biographieen für Schule und Haus. Altenburg bei Oskar Bonde. 1875. Preis 3 Mark.

In den oberen Classen unserer höheren Lehranstalten liegen der Unterricht in der Geschichte und der in der deutschen Sprache und Litteratur nicht selten in einer und derselben Hand. Bemüht sich nun der Lehrer in den geschichtlichen Stunden die einzelnen Völker, welche theils neben, theils nach einander den Schauplatz unserer Erde betraten, nicht nur hinsichtlich ihrer politischen, sondern auch ihrer culturgeschichtlichen Entwickelung vorzuführen, so wird er nicht umhin können auch ihrer Litteratur zu gedenken und seine Schüler darauf hinzuweisen, wie schließlich alle Völker, ihrer individuellen Entwickelung unbeschadet, als Glieder eines großen Ganzen anzusehen sind, und wie die gesammte Menschheit einem einzigen großen Ziele, dem Ziele sittlicher Vervollkommnung, zustrebt. So wahr dieser Gedanke auch ist, so erhält er für den Einzelnen doch erst dann seine volle Bedeutung, wenn er sich mit den hervorragendsten litterarischen Erscheinungen der übrigen Völker wirklich bekannt gemacht hat. Hierzu will das vorliegende 24 Bogen starke Werk seinen Lesern verhelfen, indem es, die Vertrautheit mit unserer Nationallitteratur voraussetzend, ihm eine Weltlitteratur im Kleinen vorführt und ihm somit neben dem volksthümlichen Geiste das allgemein Menschliche zum Bewußtsein zu bringen sucht.

Daß die Beschäftigung mit dieser Litteratur bis jetzt fast nur Sache der Gelehrten gewesen ist, und daß auch einzelne Dichter, wie Rückert und Fr. Schlegel, sich bemüht haben uns beispielsweise die Pforten des orientalischen Parnasses zu erschließen, damit ist wohl jeder Gebildete hinlänglich vertraut; daß aber neben den genannten auch Namen wie Cramer, Hoefer, v. Bohlen, Daumer, Hammer, Sachs, Franke, Tholuck u. s. w. so manchen verborgenen Schatz für uns zu heben versucht haben, das verdiente wohl in weiteren Kreisen bekannt zu werden. Ein reicher Uebersetzungsschatz ist also vorhanden, aber kein Sammelwerk für den weniger Bemittelten, und vor Allem keine Chrestomathie, die man unserer Jugend ohne sittliche Bedenken in die Hand geben könnte. Diese Aufgabe hat der Herausgeber zu lösen versucht. In drei Theilen, von denen der erste dem Umfange nach der schwächste, der letzte der stärkste ist, führt er uns 1) das Morgenland (7 asiatische Völkerschaften), 2) das classische Alterthum (Griechen und Römer), 3) das Abendland (13 europäische Völkerschaften) in litterarischen Proben vor, denen er passende Einleitungen, Mittheilungen über die Lebensverhältnisse der Dichter, erklärende Anmerkungen u. dgl. nothwendige Hülfsmittel zum Verständniß der Dichtungen hinzugefügt hat. Das Ganze macht einen befriedigenden Eindruck; nur wäre zu wünschen gewesen, daß der Herausgeber den umfangreicheren Proben eine kurze Inhaltsangabe der betreffenden Dichtungen vorausgeschickt hätte, um die Leser

in die Stimmung zu versetzen, in welcher sie die dargebotenen Schätze in Empfang zu nehmen haben. Wer Lust und Zeit hat sich neben der reichen Litteratur unseres Volkes auch sonst in der Welt umzusehen, dem dürfte das Buch ein zweckmäßiger Führer sein.

Berlin. L. Rudolph.

6. Die Geschichten des Herodot. Deutsch von Dr. H. Stein. Zwei Bände. Oldenburg bei F. Schmidt. 1875. Preis 9 Mark.

Der Gedanke die Geschichten des Herodot dem deutschen Volke in seiner Muttersprache darzubieten ist schon mehrfach zur Ausführung gekommen. Dessen ungeachtet darf es nicht Wunder nehmen, wenn der Versuch das, was um die Mitte des fünften Jahrhunderts v. Chr. niedergeschrieben worden ist, der Gegenwart zu überliefern sich von Zeit zu Zeit wiederholt, zumal wenn es sich um ein Werk handelt, das vermöge seiner ursprünglichen Frische nie veralten kann. Wie Homer als der Vater der epischen Poesie zu bezeichnen ist, so wird Herodot mit Recht als der Vater der Geschichte betrachtet, und seine mit den Namen der neun Musen bezeichneten Bücher sind in der That nichts Anderes als ein in Prosa geschriebenes Epos. Von einer Reiselust erfüllt, die ihn in fast alle den alten Griechen zugänglichen Orte führte, und angeregt durch das sorgfältige Studium des Homer, dessen anschauliche und lebensvolle Darstellungsweise ihm als leuchtendes Vorbild stets vor Augen stand, erwarb er sich als der Erste die Befähigung zu einer künstlerisch gebildeten Darstellung historischer Thatsachen. Aber nicht allein die natürliche Unbefangenheit seiner Beobachtungen, die Kraft und Frische seiner Sprache und die anmuthige Form, in welche er seine Berichte einzukleiden versteht, auch sein Glaube an eine übersinnliche Ordnung der Dinge, an eine höhere Macht, welche die Geschicke der Menschen leitet, mit einem Worte seine Vorstellung von dem Vorhandensein einer sittlichen Weltordnung, — das Alles sind Eigenschaften, welche ihn uns innerlich nahe bringen, welche seinen Schriften einen unvergänglichen Werth verleihen. Wem es versagt ist dies Alles an dem Urquell selber zu genießen, dem wird die hier dargebotene Uebersetzung einen befriedigenden Ersatz bieten.

Berlin. L. Rudolph.

7. Eine Reihe von englischen Lesebüchern für den Schulgebrauch ist im Laufe des Jahres 1875 auf den Büchermarkt gekommen. So

a. Traut's englisches Lehr- und Uebungsbuch, II. Theil, Leipzig, G. Körner, 1875. 304 S. Es ist dem Titel nach für die oberen Classen der Real- und höheren Bürgerschulen sowie für das Einjährig-Freiwilligen-Examen berechnet, enthält nur pro-

saische Stücke, die der Herausgeber nach seinem eignen Geständniß nicht immer den Quellen, sondern zum großen Theil anderen bekannten Collectionen entnommen hat. Da die spärlichen Noten nur lexikalisch sind und nicht mehr enthalten, als was man in jedem mittelmäßigen Wörterbuch findet, so ist das Verdienst des Herausgebers nicht grade hoch anzuschlagen. Auch in dem litterarhistorischen Anhange zeigt derselbe wenig Selbständigkeit; die kurzen biographischen und litterarischen Notizen über diejenigen Autoren, welche in dem Lesebuche vertreten sind, hat er Chambers entnommen. Als eine nicht unvortheilhafte Einrichtung ist es zu bezeichnen, daß den englischen Lesestücken einige deutsche zum Uebersetzen bestimmte eingereiht sind, die aber gleichfalls mit zu dürftigen Bemerkungen versehen sind. Bei der großen Productivität des Herrn Dr. Traut — es ist seit Kurzem das vierte Buch der Art, das er in die Welt sendet, — kann es nicht anders sein, als daß seinen Arbeiten, wie auch der vorliegenden, der Stempel des Oberflächlichen und Handwerksmäßigen zu deutlich aufgedrückt ist.

b. The first story-book von C. H. Abbehusen, achte Auflage. Berlin, Oppenheim, 1875. 120 S. 1 M.

c. Erstes englisches Lesebuch von R. Degenhardt. 3. Aufl. Bremen, Kühtmann, 1875. 124 S.

Außerdem sei hier noch erwähnt das vor längerer Zeit erschienene

d. Englische Lesebuch für Anfänger von Dr. F. H. Ahn, Köln, Du Mont-Schauberg, 1867. 363 S.

Alle drei Bücher bieten dem mit den ersten Elementen der engl. Grammatik vertrauten Schüler einen passenden und für einige Zeit ausreichenden Stoff zum Uebersetzen und Memoriren sowie auch Stücke, an die sich leicht mündliche und schriftliche Uebungen anschließen können. Am umfangreichsten, für mehrere Stufen und längere Zeitdauer berechnet ist Ahn's Sammlung, die indessen nicht in demselben Maße wie sein vor Kurzem hier empfohlenes größeres clay-book der Anerkennung der Schulmänner sich erfreuen wird. Damit, daß er in den hinter dem Text gedruckten »Erläuterungen« nicht das rechte Maß innegehalten, ist das Buch nicht allein überladen, sondern es wird dem Schüler die Arbeit zu bequem gemacht: er hat von der Lectüre keinen nachhaltigen Nutzen. Grammatische Noten mögen gegeben werden, wo der Text in Wortformen und Satzbau Abweichungen von dem auf der unteren Stufe als bekannt vorauszusetzenden Sprachgebrauch bietet; nicht mehr; denn die Lectüre soll doch nicht erst mit der elementaren Grammatik bekannt machen. Ebenso sollten litterarische und sachliche Noten nur sparsam und nach Bedürfniß gegeben, am meisten aber auf Anglicismen aufmerksam gemacht werden. Die Bemerkungen Ahn's sind aber zum größten Theil allzu trivial und zuletzt nur lexikalisch; diese könnten, da außerdem ein Wörterbuch beigefügt ist, sehr gut entbehrt werden.

Daß dem Anfänger durch eine freie Uebersetzung nur geschadet wird, indem seiner geistigen Trägheit nur Vorschub geleistet wird und leicht irrige Begriffe in ihm erweckt werden, weiß jeder Pädagoge. Auch solche Bemerkungen fehlen bei Ahn nicht; als Beispiel mag hier dienen, daß er dying durch »in den letzten Zügen liegend« und without declaring his intentions durch »ohne sich näher zu erklären« zu übersetzen für nöthig hält. Von den 37 poetischen Stücken lyrischen, didaktischen und epischen Inhalts, darunter auch eins von Shakespeare, wären manche besser für eine obere Stufe aufbewahrt geblieben, da in den höheren poetischen Stilgattungen die Diction für den Anfänger zu viel und zu wesentliche Abweichungen von dem gewöhnlichen Sprachgebrauch zeigt.

In letzterer Hinsicht haben eine bescheidenere und passendere Auswahl getroffen Abbehusen und Degenhardt, welche alle Lesestücke nur mit den nöthigen Vocabeln versehen, die sachlichen und grammatischen Erklärungen dem Lehrer überlassend. Die Sammlung Degenhardt's, der als praktischer Schulmann sich hinreichend durch 23 Auflagen seiner Elementar-Grammatik und 6 Auflagen seiner großen Schul-Grammatik bewährt hat, verdient vor der weniger manichfaltigen von Abbehusen schon darum den Vorzug, weil dieser in großer Zahl Stücke, die er deutschen Lesebüchern frei nacherzählt, aufgenommen hat. Schon von der untersten Stufe an sollte jeder Pädagoge darauf halten, daß dem Lernenden, wenn nicht classische, so doch nur ächt englische Lesestücke vorgelegt werden. Wer aber darf sich zutrauen das fremde Idiom so zu beherrschen, daß seine Uebersetzung aus dem Deutschen dem besten Englisch gleich steht?

e. Schumann's englisches Lese- und Uebungsbuch für den ersten Cursus (Breslau, Maruschke & Berendt, 1875, 209 S.) schließt sich an die 6. Auflage der Schottky'schen Schulgrammatik an. Die Leseübungen, welche den Anfang machen und den Anfänger in der Aussprache befestigen sollen, könnten umfangreicher sein, ebenso die deutschen Beispiele zu mehreren Capiteln der Elementar-Grammatik, die sich erfahrungsmäßig erst durch viele Uebung dem Schüler einprägen. Letztere verspricht der Verfasser in einer künftigen Auflage zu vermehren. Die grundsätzliche Ausschließung der Conversations-Uebungen ist in einem für die Erlernung der Grammatik bestimmten Buch nicht gerade zu tadeln. Die anhangsweise beigefügte Sintax (sic!) in Beispielen könnte in einem Elementarbuch besser ganz wegfallen; auf 6 Seiten läßt sich wenig von der englischen Syntax sagen. Den Schluß machen leichte prosaische und poetische Lesestücke nebst einem Vocabularium. Für die erste Stufe kann das Buch als praktisches Hülfsmittel auch da dienen, wo die Schottky'sche Grammatik nicht im Gebrauch ist.

f. Die englische Aussprache von Dr. Jmmanuel Schmidt (Berlin, Haude und Spener, 1876.) betitelt sich

ein 55 Seiten starkes Heft, das in 93 Paragraphen einen fast vollständigen Abdruck der Lautlehre aus des Verfassers größerer, der für Oberclassen bestimmten, kürzlich in vollständig umgearbeiteter zweiter Auflage erschienenen englischen Grammatik enthält. Des gelehrten Verfassers gründliche, durch langen Aufenthalt in England gewonnene Kenntniß des Englischen und seine durch vieljährige Lehrthätigkeit gereifte Erfahrung bürgt dafür, daß auch in diesem Theil der Grammatik etwas Gediegenes gegeben ist. Der Aussprache ist in den wenigsten Grammatiken — die Wagner'sche von Herrig umgearbeitete mag hier als herrorragende Ausnahme genannt werden — die gebührende Aufmerksamkeit geschenkt und die nöthige Ausführlichkeit eingeräumt worden, und doch wird sich der, der sich eingehend mit der Sprache, wenigstens mit der gesprochenen Sprache, bekannt machen will, nicht mit den in den gebräuchlichen Grammatiken enthaltenen Regeln über die Aussprache begnügen können, und auch in den üblichen Wörterbüchern ist nicht immer Rath zu finden. Denen, welche die größere Schmidt'sche oder die Wagner'sche Grammatik nicht in Händen haben, wird es daher willkommen sein in dem vorliegenden Heft eine ausführliche Behandlung der Aussprache und eine Aufzählung aller in dieser Hinsicht Ausnahme machenden Wörter zu finden. Wenn man sich erst an die dem Verfasser eigenen Lesezeichen gewöhnt hat — denn hierin herrscht leider immer noch eine große Verschiedenheit der Systeme —, so dürfte es sich auch als Handbuch zum Nachschlagen besonders brauchbar erweisen.

Berlin. Dr. R. Dressel.

## Kurze Erwiederung
## auf Herrn Prof. Kirchhoff's »sachliche Berichtigung« in No. XI S. 692 dieser Zeitschrift.

Ad 1). Soll bei 5) erledigt werden.

Ad 2). In der Recension p. 219, Z. 12 v. u. steht: »Seine (d. h. von Sydow's) Nachahmer zeichnen mit größerer oder geringerer Genauigkeit sein Gradnetz«; der Satz ist so, wie er dasteht, unverständlich; er ist sogar stilistisch unrichtig; es muß heißen »S. N. zeichnen ein Gradnetz«. Dieser Druckfehler ist bei der Handschrift des Unterzeichneten leider erklärlich, und er muß für denselben um Entschuldigung bitten. H. Prof. Kirchhoff liest aber aus dem Satze heraus: »indem mit mathematischer Genauigkeit dessen (d. h. von Sydow's) Gradnetze abgezeichnet . . . . werden«; und dann vertheidigt er sich mit großem Nachdruck gegen den Vorwurf eines Plagiats, der in diesem Puncte gar nicht gegen ihn erhoben worden ist.

Was die »leeren Räume« anbetrifft, so bittet der Unterzeichnete jeden Sachverständigen die Karten des Atlasses zu untersuchen, ob sie nicht die deutlichsten Spuren der p. 219 geschilderten Behandlungsweise an sich tragen. Wir machen u. A. beson-

ders auf die Karten von Nord-America und der Türkei aufmerksam. Uebrigens hat Prof. Kirchhoff die Recension an dieser Stelle schlecht gelesen, sonst würde es ihm nicht entgangen sein, daß der Vorwurf in Bezug auf die Ausfüllung der leeren Räume sich ausschließlich auf die Behandlung des Terrains bezieht. Nebenbei mag hier constatirt werden, daß für kaum 3 der Wagner'schen Karten die »Verwendung der Sydow'schen Manier« zugegeben ist.

Ad 3). Die Behauptung, daß die Vorwürfe, »der Wagner'sche Atlas sei ein Plagiat nach Sydow« und »der große Stieler scheine recht stark benutzt worden zu sein« sich einander selbst aufheben, kann Unterzeichneter nicht zugeben, weder im Allgemeinen noch im vorliegenden Falle. Man kann sehr wohl von der einen Autorität den Stoff und von der andern die Darstellungsweise entleihen. Uebrigens sind bei den Karten des in Rede stehenden Atlasses mindestens 3 verschiedene Behandlungsweisen deutlich zu unterscheiden.

Daß ferner der Bearbeiter des Wagner'schen Atlasses »sich trefflich darauf verstehe, die Petermann'sche Terraindarstellung nachzuahmen«, hat Unterzeichneter leider nicht sagen können und auch nicht gesagt; er hat nur gesagt, daß H. Prof. Kirchhoff die Petermann'sche Teraindarstellung nachahmt, über das Wie? hat er geschwiegen. Dieser Vorwurf wird übrigens nicht eigentlich zurückgewiesen, sondern die Thatsache, auf welche er sich gründet, wird in höchst eigenthümlicher Weise erklärt. H. K. schreibt wörtlich (p. 693. Z. 2. v. o.): »Die Zeichnung der neuen Blätter ebenso wie die Zeichnungsverbesserung der älteren rührt natürlich nicht von mir her, sondern, wie die Unterschrift jeder einzelnen Karte besagt, von dem Chef des neuen geographischen Instituts zu Leipzig, Herrn Ernst Debes, der, selbst mitbetheiligt an den neueren Redactionen der Stieler'schen Atlanten, als einer der tüchtigsten aus Petermann's kartographischer Schule hervorgegangen ist«.

Dem gegenüber constatirt der Unterzeichnete Folgendes: Die älteren Blätter des ihm vorliegenden Exemplares von Wagner's Schulatlas tragen die Unterschrift: (links) »Druck der geographischen Anstalt von« — (rechts) »Wagner und Debes, Leipzig«; die neubearbeiteten Blätter haben statt dessen: (links) »Bearbeitet von A. Kirchhoff«. — (rechts) »Geographische Anstalt von Wagner und Debes, Leipzig«. — Der Name des Herrn Ernst Debes als des verantwortlichen Zeichners der Karten findet sich im Atlas nicht.

Der Unterzeichnete knüpft hieran keine weitere Bemerkung, da die Thatsache an sich, auch ohne Commentar, verständlich ist.

Ad 4). Unterzeichneter muß seinen Irrthum zugeben; er hat übersehen, daß auch die Karte von Australien »Seetiefenangaben da enthält, wo sie der Schulunterricht braucht«. Nur Schade, daß er es hat übersehen können! Bei den Karten von Deutsch-

land und England z. B. wären die Seetiefen wichtiger gewesen als bei denen von Rußland und von Australien.

Ad 5). Herr K. schreibt: »Die außerdem vom Ref. gegen mich persönlich geübten Anzüglichkeiten erfordern keine Beantwortung.« Dem gegenüber muß constatirt werden: Herr Prof. Kirchhoff ist dem Unterzeichneten persönlich durchaus unbekannt, und wahrscheinlich weiß Herr Prof. Kirchhoff seinerseits von Unterzeichnetem noch weniger als der Unterzeichnete von Herrn Prof. Kirchhoff zu wissen sich rühmen darf. Ein Grund zu persönlichen Anzüglichkeiten war also nicht vorhanden. Was Herr Prof. Kirchhoff als gegen ihn gerichtet ansieht, richtet sich ausschließlich gegen die von ihm mit der Bearbeitung des Daniel'schen Lehrbuches und des Wagner'schen Atlasses eingeschlagene Richtung; denn die Ueberzeugung des Unterzeichneten geht dahin, daß es mit dem geographischen Unterricht in Deutschland nicht eher besser werden wird, als bis Daniel's Bücher nebst allem, was mit ihnen zusammenhängt oder ihnen ähnlich sieht, aus der Schule verschwunden und der längst verdienten Vergessenheit anheim gefallen sind. Ohne Kampf wird das natürlich nicht geschehen. In dem Kampfe aber ist Herr Prof. Kirchhoff der Vertreter, vielleicht gar der Vorkämpfer der angegriffenen Richtung, keineswegs aber eine Individualität, der gegenüber man persönlich Anzüglichkeiten auszuüben sich versucht fühlen könnte.

Barr im Elsaß. Dr. Wilh. Cramer.

## C. Programmschau.

1. Programm des Großh. Pädagogiums und Real-Gymnasiums zu Lörrach für das Schuljahr 1875—76. Dir. Prof. Eisen. Schulnachrichten.
2. Programm des Realprogymnasiums zu Altkirch. Schuljahr 1875—76. Dir. Dr. Moormeister. Abh. Beiträge zur Geschichte der Stadt und Herrschaft Altkirch, vom Director.
3. Programm des Kaiserlichen Lyceums in Colmar, Mich. 1876. Dir. Prof. J. Haegele. Abh. Homerische Wörter in den Vulgärdialekten, von Dr. Max Kleemann.
4. Programm des Königl. Gymnasiums mit Realclassen zu Insterburg, Mich. 1876. Dir. Dr. Krah. Abh. Geschichte der Lateinschule zu Insterburg. I. Theil. Vom Oberlehrer Dr. Karl Wiederhold. (Opus posthumum.)
5. Programm der Realschule auf der Burg zu Königsberg i. Pr. Mich. 1876. Dir. H. Schiefferdecker. Abh. Ueber die Ausdehnung ungleichmäßig erwärmter Körper von dem Realschullehrer Dr. Emil Mischpeter.
6. Programm der Realschule erster Ordnung vor Landeshut. Schuljahr 1875—76, Dir. Dr. Janisch. Abh. Ein Blick auf die Geschichte der Erde. Vom Director.

Berlin. Dr. R. Fiege.

## D. Journalschau.

1. Die Zeitschrift »Aus allen Welttheilen, Illustrirte Monatshefte für Länder- und Völker-Kunde« hat unter der Redaction von Otto Delitsch (Verl. v. Osw. Mutze in Leipzig, Preis pro Jahrgang 9 Mk. 60 Pf.) am ersten October ihren achten Jahrgang begonnen. Die beiden ersten Hefte enthalten folgende Aufsätze: Die Vierlande und deren Bewohner; Zu beiden Seiten der Sau; Ein polnischer Volksstamm in Böhmen; Die Orkney's; Ein Vegetationsbild aus Madeira; Erinnerungen an Queensland; Bagdad, eine gesunkene Weltstadt im Orient; Kairo's Moscheen und die Universität El Aschar; Neugriechischer Aberglaube; Vorgänge auf den Samoa-Inseln; Die Weißen und die Rothhäute in Nordamerika; Jonek, eine Gestalt aus den Bergen der Tatra; Die Chinarindenbäume; Die Goldwäschen Nordasien's; Der interoceanische Canal durch den Isthmus von Darien; An der Straße von Gibraltar; Die geographische Conferenz in Brüssel; Die Kurische Nehrung; Volterra, eine altetruskische Stadt, mit zusammen 17 gut ausgeführten Abbildungen; ferner 38 kleinere Mittheilungen, 6 Sitzungsberichte verschiedener geographischer Gesellschaften, und endlich kurze Anzeigen neu eingegangener Bücher und Karten. — Der Inhalt der Zeitschrift legt das beste Zeugniß für sie ab, so daß eine weitere Empfehlung überflüssig erscheint.

2. Pädagogisches Archiv XVIII, 8. 9. Rehdantz: »Die altrömische Litteratur und die heutige deutsche Jugend« gegen die Ueberschätzung des altclassischen Sprachunterrichts (vergl. C.-O. 1876, S. 109—111); Holzapfel: »Die Hochschule und ihre Vorbildungsanstalten« Artikel II—IV. Der Inhalt dieses umfangreichen Aufsatzes läßt sich nicht mit wenigen Worten wiedergeben; wir bemerken daher nur, daß der Verfasser, da Gymnasium und Realschule verschiedenartige, aber gleichwerthige Vorbildung geben, der Ansicht ist, daß jeder der beiden Schulgattungen die Zulassung gebühre zum Studium entweder sämmtlicher Fächer oder nur derjenigen, für die jede die geeignete Vorbildung giebt; Venediger: »Ueber die Censuren der Schüler«. Der Verfasser scheint den Ziffern den Vorzug vor den Prädicaten geben zu wollen: wir können ihm hierin nicht beistimmen.

3. Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht. A. E. Kutsch: Inwieweit und in welcher Weise ist in den höheren Schulen die Individualität der Schüler sowohl beim Unterricht als nach der Seite ihrer sittlichen Erziehung zu berücksichtigen?; R. Köhler: Zum Geschichtsunterricht, erster Artikel. Der gelehrte Mathematiker ist oft ein schlechter Lehrer, der minder kenntnißreiche wird, wenn er Lehrgeschick besitzt, viel größere Erfolge erzielen. Beim Geschichtsunterricht ist Reichthum an Kenntnissen in weit höherem Grade erforderlich. Nur der mit seiner Wissenschaft vertraute Geschichtslehrer kann durch detail-

lirtes Ausmalen der wichtigen Perioden und Personen seine Schüler begeistern und ihnen ein anschauliches Bild von der Vergangenheit einprägen. In vielen selbst der besten Lehrbücher wird noch immer eine ganze Reihe falscher Erzählungen traditionell fortgeschleppt (s. bes. S. 540). Auch veranlassen auf historischen Irrthümern beruhende Gedichte den Lehrer leicht zur weiteren Verbreitung unrichtiger Ansichten.

# III. Vermischtes.

Wir wiesen vor Kurzem darauf hin, daß die höheren Lehranstalten Preußen's im vorigen Jahr einen nicht unbedeutenden Ausfall an Schülern zu verzeichnen hatten. Dieser Thatsache gegenüber können wir mit einem gewissen localen Stolz constatiren, daß die unter der Leitung der städtischen Behörden stehenden höheren Lehranstalten Berlin's (die Königlichen Anstalten der Art sind hier nicht mit begriffen) eine größere Frequenz als 1874 aufweisen. In wie weit dieser Umschwung in dem wirklichen Bildungsdrange oder aber in dem Bestreben der Eltern begründet ist ihren Söhnen die Reife für den einjährig-freiwilligen Militärdienst ertheilen zu lassen, mag freilich dahingestellt bleiben. Thatsache aber ist, daß die Zahl der preußischen Gymnasien nur durch das Askanische Gymnasium und das Humboldt-Gymnasium in Berlin vermehrt wurde, und daß die Frequenz unserer 16 höheren Lehranstalten von 9326 Schülern ult. 1874 auf 10,048 ult. 1875 stieg. Diese vertheilten sich mit 4553 Schülern (+ 626) in 121 Classen bei 157 angestellten und 42 Hülfslehrern auf die acht Gymnasien; mit 3757 Schülern (+ 50) in 89 Classen bei 106 angestellten und 35 Hülfslehrern auf die fünf Realschulen; mit 1177 Schülern (—24) in 35 Classen bei 43 angestellten und 11 Hülfslehrern auf die beiden Gewerbeschulen, und endlich mit 561 Schülern (+ 10) in 14 Classen bei 18 angestellten und 3 Hülfslehrern auf die Andreasschule. Die Unterhaltungskosten der städtischen höheren Lehranstalten beliefen sich auf 1,713,689 Mk. 92 Pf. und erforderten einen Communalzuschuß von 844,967 Mk. Die mit diesen Anstalten in Verbindung stehenden Turnhallen vermehrten sich im vorigen Jahre um 3 auf 8, die jedoch nicht allein zum Turnunterricht der Schüler der städtischen höheren Lehranstalten, sondern auch, meist gegen eine entsprechende Entschädigung, von Turnvereinen, Privatschulen etc. benutzt wurden. Die Ausgaben für die Turnhallen und den Turnunterricht beliefen sich auf 82,752 Mk. 35. — Mit den höheren Lehranstalten ressortiren ferner die vier städtischen Fortbildungsanstalten, die im letzten Winter von 937 Schülern, in 22 Unterrichtsstufen eingetheilt, besucht werden, und die damit verbundenen, unter Leitung der Direction der Sonntags-Freischulen

für Handwerkslehrlinge stehenden Vorbereitungsschulen, die sich auf 10 solche Schulen mit zusammen 53 Classen vermehrten. Die für diesen Nachhülfeunterricht seitens der Stadt aufgewendeten Kosten betragen 34,338 Mk. 38 Pf. (Nat.-Ztg.)

# IV. Archiv.

Deutsches Reich.

**Auszug aus der deutschen Wehr-Ordnung. Vom 28. September 1875.**

Seine Majestät der Kaiser und König haben durch Allerhöchste Ordre vom 28. September 1875 der deutschen Wehr-Ordnung — unter Aufhebung aller entgegenstehenden Bestimmungen, namentlich der Militär-Ersatz-Instruction vom 26. März 1868 — Allerhöchst-Ihre Genehmigung zu ertheilen geruht. Aus derselben werden die folgenden, die Unterrichts-Verwaltung berührenden Bestimmungen unter der Hinweisung mitgetheilt, daß die »Prüfungsordnung für den einjährig-freiwilligen Dienst« in der »Deutschen Schulgesetz-Sammlung« Jahrg. 1875 Nr. 43 enthalten ist.

**Deutsche Wehr-Ordnung.**

Erster Theil. Ersatz-Ordnung.

§. 2. Ersatz-Behörden.

3. In den einzelnen Ersatz-Bezirken steht der commandirende General des Armee-Corps in Gemeinschaft mit dem Chef der Provinzial- oder Landes-Verwaltungs-Behörde, sofern nicht hierfür in einzelnen Bundesstaaten besondere Behörden bestellt sind, den Ersatz-Angelegenheiten als »Ersatz-Behörde dritter Instanz« vor.

R. M. G. §. 30, 3 c.

In der dritten Instanz fungiren nachstehende Civilbehörden:

a) für Preußen sowie für Waldeck und Pyrmont die betreffenden Königlich preußischen Ober-Präsidenten,

w) für Lauenburg der Landrath des Herzogthumes Lauenburg zu Ratzeburg.

§. 8. Active Dienstpflicht der Einjährig-Freiwilligen.

1. Junge Leute von Bildung, welche sich während ihrer Dienstzeit selbst bekleiden, ausrüsten und verpflegen, und welche die gewonnenen Kenntnisse in dem vorgeschriebenen Umfange dargelegt haben, werden schon nach einer einjährigen activen Dienstzeit im stehenden Heere — vom Tage des Diensteintrittes an gerechnet — zur Reserve beurlaubt.

W. G. §. 11.

2. Einjährig-Freiwillige, welche während ihrer activen Dienstzeit mit Versetzung in die zweite Classe des Soldatenstandes bestraft werden, verlieren die Eigenschaft als Einjährig-Freiwillige und den Anspruch auf Entlassung nach einjähriger Dienstzeit.

R. M. G. §. 50, Abs. 4.

Ihre active Dienstzeit wird in diesem Falle nach §. 7 No. 1 berechnet.

§. 9. Active Dienstpflicht der Volksschullehrer und Candidaten des Volksschulamtes.

1. Volksschullehrer und Candidaten des Volksschulamtes, welche ihre Befähigung für das Schulamt in vorschriftsmäßiger Prüfung nachge

wiesen haben, können nach kürzerer Einübung mit den Waffen zur Reserve beurlaubt werden.

2. Giebt der so Beurlaubte seinen bisherigen Beruf gänzlich auf, oder wird er aus dem Schulamte für immer entlassen, so kann er vor Ablauf des Jahres, in welchem er das 25. Lebensjahr vollendet, zur Ableistung des Restes seiner activen Dienstpflicht wieder eingezogen werden (§. 63, 5 c).

R. M. G. §. 51.

3. Wenn ein solcher Dienstpflichtiger vor vollendetem 25. Lebensjahre aus dem Schulamte für immer entlassen wird, so hat die vorgesetzte Behörde dem Landwehr-Bezirks-Commando zur weiteren Anzeige an die Ersatz-Behörden hiervon Mittheilung zu machen.

§. 20. Bedeutung der Militärpflicht.

1. Die Militärpflicht ist die Pflicht sich der Aushebung für das stehende Heer oder die Flotte zu unterwerfen.

2. Die Militärpflicht beginnt mit dem 1. Januar des Kalenderjahres, in welchem der Wehrpflichtige das 20. Lebensjahr vollendet, und dauert so lange, bis über die Dienstpflicht des Wehrpflichtigen endgültig entschieden ist (§. 26, 4).

§. 22. Freiwilliger Eintritt vor Beginn der Militärpflicht.

1. Um im Allgemeinen wissenschaftliche und gewerbliche Ausbildung so wenig wie möglich durch die Dienstpflicht zu stören, ist es jedem jungen Manne überlassen schon nach vollendetem 17. Lebensjahre (d. i. nach Beginn der Wehrpflicht), wenn er die nöthige moralische und körperliche Befähigung hat, freiwillig zum activen Dienste im stehenden Heere oder in der Flotte einzutreten.

W. G. §. 10.

2. Wehrpflichtige, welche freiwillig in das stehende Heer oder die Flotte eintreten, sind der Aushebung nicht mehr unterworfen.

R. M. G. §. 10.

§. 23. Meldepflicht.

1. Nach Beginn der Militärpflicht (§. 20, 2) haben die Wehrpflichtigen die Pflicht sich zur Aufnahme in die Recrutirungs-Stammrolle (§. 3, 2) anzumelden (Meldepflicht).

R. M. G. §. 31.

Diese Meldung muß in der Zeit vom 15. Januar bis zum 1. Februar erfolgen.

2. Die Anmeldung erfolgt bei der Ortsbehörde desjenigen Ortes, an welchem der Militärpflichtige seinen dauernden Aufenthalt hat.

Hat er keinen dauernden Aufenthalt, so meldet er sich bei der Ortsbehörde seines Wohnsitzes, d. h. desjenigen Ortes, an welchem sein oder, sofern er noch nicht selbständig ist, seiner Eltern oder Vormünder ordentlicher Gerichtsstand sich befindet.

W. G. §. 17. R. M. G. §. 12.

3. Wer innerhalb des Reichsgebietes weder einen dauernden Aufenthaltsort noch einen Wohnsitz hat, meldet sich in seinem Geburtsorte zur Stammrolle und, wenn der Geburtsort im Auslande liegt, in demjenigen Orte, in welchem die Eltern oder Familienhäupter ihren letzten Wohnsitz hatten.

R. M. G. §. 12.

4. Bei der Anmeldung zur Stammrolle ist das Geburtszeugniß*) vorzulegen, sofern die Anmeldung nicht am Geburtsorte selbst erfolgt.

---

*) Diese Geburtszeugnisse sind kostenfrei zu ertheilen. R. M. G. §. 32.

5. Sind Militärpflichtige von dem Orte, an welchem sie sich nach Nr. 2. zur Stammrolle anzumelden haben, zeitig abwesend (auf der Reise begriffene Handlungsdiener, auf See befindliche Seeleute etc,) so haben ihre Eltern, Vormünder, Lehr-, Brod- oder Fabrikherren die Verpflichtung sie zur Stammrolle anzumelden.

R. M. G. §. 31.

6. Die Anmeldung zur Stammrolle ist in der vorstehend vorgeschriebenen Weise seitens der Militärpflichtigen so lange alljährlich zu wiederholen, bis eine endgültige Entscheidung über die Dienstpflicht durch die Ersatzbehörden erfolgt ist. (§. 26. 4).

Bei Wiederholung der Anmeldung zur Stammrolle ist der im ersten Militärpflichtjahre erhaltene Loosungsschein (§. 66) vorzulegen.

Außerdem sind etwa eingetretene Veränderungen (in Betreff des Wohnsitzes, des Gewerbes, des Standes etc.) dabei anzuzeigen.

7. Von der Wiederholung der Anmeldung zur Stammrolle sind nur diejenigen Militärpflichtigen befreit, welche für einen bestimmten Zeitraum von den Ersatz-Behörden ausdrücklich hiervon entbunden oder über das laufende Jahr hinaus zurückgestellt werden. (§. 27, 6).

8. Militärpflichtige, welche nach Anmeldung zur Stammrolle im Laufe eines ihrer Militärpflichtjahre ihren dauernden Aufenthalt oder Wohnsitz nach einem anderen Aushebungsbezirk oder Musterungsbezirk verlegen, haben dieses behufs Berichtigung der Stammrolle sowohl beim Abgange der Behörde oder Person, welche sie in die Stammrolle aufgenommen hat, als auch nach der Ankunft an dem neuen Orte derjenigen, welche daselbst die Stammrolle führt, spätestens innerhalb dreier Tage zu melden.

9. Versäumung der Meldefristen (Nr. 1, 6, 8) entbindet nicht von der Meldepflicht.

10. Wer die vorgeschriebenen Meldungen zur Stammrolle oder zur Berichtigung derselben unterläßt, ist mit Geldstrafe bis zu dreißig Mark oder mit Haft bis zu drei Tagen zu bestrafen.

Ist diese Versäumniß durch Umstände herbeigeführt, deren Beseitigung nicht in dem Willen des Meldepflichtigen lag, so tritt keine Strafe ein (§. 24, 7).

R. M. G. §. 33.

§. 24. Gestellungspflicht.

1. Die Gestellungspflicht ist die Pflicht der Militärpflichtigen, sich behufs Herbeiführung einer endgültigen Entscheidung über ihre Dienstpflicht vor den Ersatz-Behörden zu gestellen. Die Gestellung findet höchstens zweimal jährlich statt.

R. M. G. §. 10.

2. Jeder Militärpflichtige ist in dem Aushebungs-Bezirke gestellungspflichtig, in welchem er sich zur Stammrolle zu melden hat.

3. Wünschen im Auslande sich aufhaltende Militärpflichtige ihrer Gestellungspflicht in näheren als in den unter Nr. 2 genannten Aushebungs-Bezirken zu genügen, so haben sie bei ihrer Anmeldung zur Stammrolle die Ueberweisung nach diesen Bezirken zu beantragen.

In Betreff der Gestellung im Auslande siehe §. 41.

4. Unterlassene Anmeldung zur Stammrolle entbindet nicht von der Gestellungspflicht (Nr. 7).

5. Die Gestellung findet während der Dauer der Militärpflicht jährlich sowohl vor der Ersatz-Commission als auch vor der Ober-Ersatz-Commission statt, sofern nicht die Militärpflichtigen durch die Ersatz-Behörden hiervon ganz oder theilweise entbunden sind.

6. Gesuche von Militärpflichtigen um Entbindung von der Gestellung sind an den Civil-Vorsitzenden der Ersatz-Commission desjenigen Aushebungs-Bezirkes zu richten, in welchem sie sich nach Nr. 2 oder 3 zu gestellen haben (§ 61, 3).

7. Militärpflichtige, welche in den Terminen vor den Ersatz-Behörden nicht pünctlich erscheinen, sind, sofern sie nicht dadurch zugleich eine härtere Strafe verwirkt haben, mit Geldstrafe bis zu dreißig Mark oder Haft bis zu drei Tagen zu bestrafen.

Außerdem können ihnen von den Ersatz-Behörden die Vortheile der Loosung (§. 65) entzogen werden.

Ist diese Versäumniß in böslicher Absicht oder wiederholt erfolgt, so können sie als unsichere Dienstpflichtige (§. 65, 3) behandelt werden.

Ist die Versäumniß durch Umstände herbeigeführt, deren Beseitigung nicht in dem Willen der Gestellungspflichtigen lag, so treten die vorerwähnten Folgen nicht ein.

R. M. G. §. 33.

§. 27. Vorläufige Entscheidungen.

4. Zurückstellung über das dritte Militärpflichtjahr hinaus ist nur zulässig:

b) behufs ungestörter Ausbildung für den Lebensberuf (§. 30. 4), und zwar in ausnahmsweisen Verhältnissen bis zum fünften Militärpflichtjahre,

c) in Folge erlangter Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienste, und zwar bis zum 1. October des sechsten Militärpflichtjahres (§. 30, 4).

R. M. G. §. 14, §. 18, §. 20.

6. Mit Zurückstellung über das laufende Jahr hinaus (Nr. 3 und 4) ist für die Dauer derselben die Entbindung von der Anmeldung zur Stammrolle verbunden.

Die zurückgestellten Militärpflichtigen sind beim Ablaufe der ihnen bewilligten Zurückstellung im Bezirke derjenigen Ersatz-Commission gestellungspflichtig, welche ihre Zurückstellung verfügt hat. Wünschen sie sich anderwärts zu gestellen, so haben sie bei genannter Ersatz-Commission die Ueberweisung nach dem neuen Gestellungsorte zu beantragen.

8. Nach Eintritt einer Mobilmachung verlieren alle Zurückstellungen ihre Gültigkeit. Sie können jedoch durch die Ersatz-Commission (Nr. 5), und zwar für die Zeit bis zum nächsten Musterungsgeschäfte, von neuem ausgesprochen werden (§. 97, 3).

§. 30. Zurückstellung in Berücksichtigung bürgerlicher Verhältnisse.

2. Es dürfen vorläufig zurückgestellt werden:

f) Militärpflichtige, welche in der Vorbereitung zu einem Lebensberufe oder in der Erlernung einer Kunst oder eines Gewerbes begriffen sind und durch eine Unterbrechung bedeutenden Nachtheil erleiden würden.

R. M. G. §. 20.

4. Im dritten Militärpflichtjahre muß über die in Berücksichtigung bürgerlicher Verhältnisse Zurückgestellten endgültig entschieden werden.

Auf die unter Nr. 2 f aufgeführten Militärpflichtigen finden die Bestimmungen des §. 27 Nr. 4 b oder c Anwendung.

R. M. G. §. 20, 6.

**Einjährig-freiwilliger Dienst.**

§. 88. Berechtigung.

1. Die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienste (§. 8) wird durch Ertheilung eines Berechtigungs-Scheines zuerkannt*).

2. Die Berechtigungs-Scheine werden von den Prüfungs-Commissionen für Einjährig-Freiwillige (§. 2, 7) ertheilt.

3. Junge Seeleute von Beruf können die Berechtigung zum einjährigen Dienste außerdem durch Ablegung des Steuermanns-Examens erwerben (§. 15, 4).

Der Ausweis hierüber erfolgt durch das Zeugniß einer Commission für die Prüfung der Seesteuerleute auf deutschen Kauffartheischiffen über die Befähigung zum Steuermanne auf großer Fahrt.

§. 89. Nachsuchung der Berechtigung.

1. Die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienste darf nicht vor vollendetem 17. Lebensjahre nachgesucht werden. Der Nachweis derselben ist bei Verlust des Anrechtes spätestens bis zum 1. April des ersten Militärpflichtjahres (§. 20, 2) zu erbringen.

2. Die Berechtigung wird bei derjenigen Prüfungs-Commission nachgesucht, in deren Bezirk der Wehrpflichtige gestellungspflichtig ist (§. 22 und 24).

3. Wer die Berechtigung nachsuchen will, hat sich bei der unter Nr. 2 bezeichneten Prüfungs-Commission spätestens bis zum 1. Februar des ersten Militärpflichtjahres schriftlich zu melden.

Dieser Meldung sind beizufügen:

a) ein Geburts-Zeugniß,

b) ein Einwilligungs-Attest des Vaters oder Vormundes mit der Erklärung**) über die Bereitwilligkeit und Fähigkeit den Freiwilligen während einer einjährigen activen Dienstzeit zu bekleiden, auszurüsten und zu verpflegen,

c) ein Unbescholtenheits-Zeugniß, welches für Zöglinge von höheren Schulen (Gymnasien, Realschulen, Progymnasien und höheren Bürgerschulen) durch den Director der Lehranstalt, für alle übrigen jungen Leute durch die Polizei-Obrigkeit oder ihre vorgesetzte Dienst-Behörde auszustellen ist.

Sämmtliche Papiere sind im Original einzureichen.

4. Außerdem bleibt die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Dienst noch nachzuweisen. Dies kann entweder durch Beibringung von Schul-Zeugnissen oder durch Ablegung einer Prüfung vor der Prüfungs-Commission geschehen.

5. Der Meldung bei der Prüfungs-Commission sind daher entweder die Schul-Zeugnisse, durch welche die wissenschaftliche Befähigung nachgewiesen werden kann (§. 90), beizufügen, oder es ist in der Meldung das Gesuch um Zulassung zur Prüfung auszusprechen.

Die Einreichung der Zeugnisse darf bis zu dem unter Nr. 1 genannten äußersten Termine ausgesetzt werden.

In dem Gesuche um Zulassung zur Prüfung ist anzugeben, in welchen zwei fremden Sprachen der sich Meldende geprüft sein will (Anlage 2, §. 1).

*) Die zum einjährig-freiwilligen Dienste berechtigten Personen, denen Berechtigungs-Scheine auf Grund der bisherigen Bestimmungen ertheilt sind, genügen ihrer Dienstpflicht nach Maßgabe der auf diesen Scheinen enthaltenen Vorschriften.

**) Bei Freiwilligen der seemännischen Bevölkerung, sofern sie in der Flotte dienen wollen, bedarf es dieser Erklärung nicht. (§. 15, 4.)

Auch hat der sich Meldende einen selbst geschriebenen Lebenslauf beizufügen.

6. Von dem Nachweise der wissenschaftlichen Befähigung dürfen entbunden werden:

a) junge Leute, welche sich in einem Zweige der Wissenschaft oder Kunst oder in einer anderen dem Gemeinwesen zu Gute kommenden Thätigkeit besonders auszeichnen,

b) kunstverständige oder mechanische Arbeiter, welche in der Art ihrer Thätigkeit Hervorragendes leisten,

c) zu Kunstleistungen angestellte Mitglieder landesherrlicher Bühnen.

Personen, welche auf eine derartige Berücksichtigung Anspruch machen, haben ihrer Meldung die erforderlichen amtlich beglaubigten Zeugnisse beizufügen. Dieselben sind nur einer Prüfung in den Elementar-Kenntnissen zu unterwerfen, nach deren Ausfall die Ersatz-Behörde dritter Instanz entscheidet, ob der Berechtigungs-Schein zu ertheilen ist oder nicht.

7. Militärpflichtige, welche auf Grund der Bestimmung des §. 30, 2 f zurückgestellt worden sind, dürfen — mit Genehmigung der Ersatz-Behörden dritter Instanz — während der Dauer der Zurückstellung (§. 27, 4 b) die Berechtigung zum einjährigen Dienste nachträglich nachsuchen.

Weitere Ausnahmen können nur in vereinzelten Fällen in der Ministerial-Instanz genehmigt werden.

### §. 90. Nachweis der wissenschaftlichen Befähigung durch Schul-Zeugnisse.

1. Diejenigen Lehr-Anstalten, welche gültige Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Dienst ausstellen dürfen, werden durch den Reichskanzler anerkannt und classificirt.

2. Dabei sind folgende Lehranstalten zu unterscheiden:

a) solche, bei welchen der einjährige erfolgreiche Besuch der zweiten Classe zur Darlegung der wissenschaftlichen Befähigung genügt,

b) solche, bei welchen der einjährige erfolgreiche Besuch der ersten Classe nöthig ist,

c) solche, bei welchen das Bestehen der Entlassungs-Prüfung gefordert wird,

d) solche, für welche besondere Bedingungen festgestellt werden.

3. Die erfolgte Anerkennung ist durch das Central-Blatt für das Deutsche Reich zu veröffentlichen.

4. Reife-Zeugnisse für die Universität und die derselben gleichgestellten Hochschulen und Reife-Zeugnisse für die erste Classe der unter Nr. 2 a genannten Anstalten machen die Beibringung der nach Schema 17 auszustellenden Zeugnisse entbehrlich.

5. Der einjährige Besuch der zweiten Classe des Cadetten-Corps genügt zum Nachweise der wissenschaftlichen Befähigung.

6. Die Prüfungs-Commission prüft die Gültigkeit der Zeugnisse und ertheilt, sofern gegen dieselben Nichts einzuwenden, den Berechtigungs-Schein.

### §. 91. Nachweis der wissenschaftlichen Befähigung durch Prüfung.

1. Wer die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Dienst durch eine Prüfung nachweisen will, hat sich auf Vorladung der Prüfungs-Commission persönlich im Prüfungstermine einzufinden.

2. Alljährlich finden zwei Prüfungen statt, die eine im Frühjahre, die andere im Herbste.

Das Gesuch um Zulassung zur Prüfung muß für die Frühjahrsprüfung spätestens bis zum 1. Februar, für die Herbstprüfung spätestens bis zum 1. August angebracht werden.

3. Ueber die Prüfung selbst und deren Wiederholung s. Anlage 2.

§. 92. Geschäfts-Ordnung der Prüfungscommission.

1. Die Prüfungs-Commissionen bestehen aus ordentlichen und außerordentlichen Mitgliedern.

2. Ordentliche Mitglieder sind:

a) zwei Stabs-Officiere oder Hauptleute,

b) der Civil-Vorsitzende der Ober-Ersatz-Commission, in deren Bezirk die Prüfungs-Commission ihren Sitz hat, und ein zweites Mitglied aus dem Ressort der Civilverwaltung.

Außerordentliche Mitglieder sind die zur Abhaltung der Prüfungen heranzuziehenden Lehrer einer höheren Lehranstalt.

3. Die Ernennung der unter 2 a genannten ordentlichen Mitglieder erfolgt durch das General-Commando*), der unter 2 b genannten durch die in der dritten Instanz fungirende Civil-Behörde.**)

Letztere hat auch über die Berufung der außerordentlichen Mitglieder, sowie über die Zuweisung eines Büreau-Beamten die erforderlichen Anordnungen zu treffen.

Der Civil-Vorsitzende der Ober-Ersatz-Commission führt den Vorsitz der Prüfungs-Commission und regelt die Geschäfte.

4. Die Festsetzungen über Entscheidungen der Prüfungs-Commission sind in der Anlage 2 enthalten.

5. Zur Ausfertigung der Berechtigungs-Scheine bedarf es nur der Unterschrift des Vorsitzenden und eines militärischen Mitgliedes.

§. 93. Pflichten der zum einjährig-freiwilligen Dienste Berechtigten.

1. Die zum einjährig-freiwilligen Dienste Berechtigten können sich auf Grund ihres Berechtigungs-Scheines den Truppentheil, bei welchem sie ihrer activen Dienstpflicht genügen wollen, wählen. Ausnahmen s. §. 94, 3.
W. G. §. 17.

2. Beim Eintritte in das militärpflichtige Alter haben sich die zum einjährig-freiwilligen Dienste Berechtigten, sofern sie nicht bereits vorher zum activen Dienst eingetreten sind, bei der Ersatz-Commission ihres Gestellungsortes schriftlich oder mündlich zu melden und unter Vorlegung ihres Berechtigungs-Scheines ihre Zurückstellung von der Aushebung zu beantragen.

3. Sie werden hierauf durch die Ersatz-Commission bis zum 1. October ihres vierten Militärpflichtjahres zurückgestellt.

Die verfügte Zurückstellung wird auf dem Berechtigungs-Scheine vermerkt.

Während der Dauer der Zurückstellung findet die Festsetzung des §. 27, 6 Anwendung.

4. Eine weitere Zurückstellung durch die Ersatz-Commission bis zu der im §. 27, 4 c angegebenen Dauer ist nur ausnahmsweise zulässig.

Sie muß rechtzeitig bei derjenigen Ersatz-Commission nachgesucht werden, welche die erste Zurückstellung verfügt hat.

---

*) In Sachsen durch das Kriegs-Ministerium.

**) In Sachsen durch die Ober-Recrutirungs-Behörde, in Würtemberg durch den Ober-Recrutirungs-Rath, in Baden und Hessen durch das Ministerium des Innern.

5. Wer den Zeitraum der ihm gewährten Zurückstellung verstreichen läßt, ohne sich zum Dienstantritte zu melden, verliert die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienste. Dieselbe darf nur ausnahmsweise durch die Ersatz-Behörde dritter Instanz wieder verliehen werden, welche der unter Nr. 4 bezeichneten Ersatz-Commission vorgesetzt ist.

R. M. G. §. 14.

Ueber das Erlöschen der bewilligten Zurückstellung bei Eintritt einer Mobilmachung siehe §. 27, 8.

6. Zum einjährig-freiwilligen Dienste Berechtigte, welche nach Ertheilung dieser Berechtigung wegen strafbarer Handlungen verurtheilt werden, die, wenn sie während ihrer activen Dienstzeit begangen, ihre Versetzung in die zweite Classe des Soldatenstandes zur Folge gehabt haben würden, verlieren durch Entscheidung der Ersatz-Behörden dritter Instanz die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienste (§. 8, 2).

7. Werden zum einjährig-freiwilligen Dienste Berechtigte reclamirt, so erfolgt die Entscheidung nach den allgemein gültigen Grundsätzen (§. 31).

### §. 94. Meldung Einjährig-Freiwilliger zum Diensteintritte.

1. Der Diensteintritt Einjährig-Freiwilliger findet alljährlich bei der Infanterie am 1. April und 1. October, bei dem Train am 1. November, bei den übrigen Waffengattungen (einschließlich Jäger und Schützen) am 1. October statt.

Ausnahmen hiervon können nur durch die General-Commandos*) verfügt werden.

Der Diensteintritt von Pharmaceuten kann bei vorhandenen Vacanzen jeder Zeit durch Vermittelung des Corps-Generalarztes erfolgen.

Der Diensteintritt der Einjährig-Freiwilligen bei der Marine erfolgt nach den in der Marine-Ordnung enthaltenen Bestimmungen.

2. Die Meldung zum einjährig-freiwilligen Dienste kann zu den unter Nr 1. genannten Zeiten und im Laufe des den einzelnen Terminen vorangehenden Vierteljahres erfolgen.

Bei der Meldung ist der Berechtigungs-Schein und ein obrigkeitliches Attest über die sittliche Führung seit Ertheilung der Berechtigung vorzuzeigen.

3. Der Commandeur des Truppentheiles veranlaßt die ärztliche Untersuchung des sich Meldenden sowie bei vorhandener Tauglichkeit und moralischer Würdigkeit (§. 93, 6) seine Einstellung unter Berücksichtigung der bestimmten Termine.

In größeren Garnisonen erfolgt nach Anordnung des General-Commandos die Vertheilung der Freiwilligen auf die Truppentheile der gewählten Waffengattung durch die denselben vorgesetzte Militär-Behörde.

4. Kann die Einstellung erst später erfolgen, so wird der Freiwillige angenommen und ihm die Annahme auf dem Berechtigungs-Scheine bescheinigt.

5. Wird der sich meldende Freiwillige trotz zulässig geringster Anforderungen an seine Körperbeschaffenheit für untauglich erachtet, so wird er vom Commandeur des Truppentheiles, bei welchem er sich gemeldet hat, abgewiesen.

Die Gründe der Abweisung werden auf dem Berechtigungs-Schein angegeben.

6. Ist der Freiwillige nur für die von ihm gewählte Waffengattung

*) In Sachsen durch das Kriegs-Ministerium.

untauglich, so darf er sich, wenn er die Mittel hierzu hat, bei einem Truppentheile derjenigen Waffengattung melden, für welche er nach Ausweis der Gründe seiner Abweisung tauglich erscheint.

Ein Grund zur Abweisung darf in diesem Falle nicht darin gefunden werden, daß die unter Nr. 1 genannten Termine bis zu 14 Tagen überschritten sind.

Wird er auch bei diesem Truppentheile wegen Untauglichkeit abgewiesen, so verfährt er nach Nr. 7.

7. Die von den Truppentheilen als untauglich abgewiesenen Freiwilligen melden sich, unter Vorlegung des Berechtigungs-Scheines, innerhalb vier Wochen bei dem Civil-Vorsitzenden der Ersatz-Commission ihres Aufenthaltsortes. Dieser beordert sie zur Vorstellung vor der Ober-Ersatz-Commission beim Aushebungs-Geschäfte.

In dringenden Fällen darf eine außerterminliche Musterung und eine auf das Ergebniß derselben begründete Entscheidung der Ober-Ersatz-Commission herbeigeführt werden.

8. Die Ober-Ersatz-Commission entscheidet nach den allgemein gültigen Grundsätzen.

Findet sie einen von den Truppen abgewiesenen Freiwilligen tauglich, so wird er für eine bestimmte Waffengattung bezeichnet und muß von jedem Truppentheile derselben angenommen werden.

Wer für den Dienst zu Pferde bezeichnet ist, aber nicht die Mittel hierzu hat, muß auch bei der Infanterie angenommen werden.

9. Ergiebt sich bei der Meldung von Freiwilligen zum Diensteintritte, daß sie moralisch nicht mehr würdig sind (§. 93, 6) als Einjährig-Freiwillige zu dienen, so wird ihnen der Berechtigungs-Schein abgenommen und dem General-Commando mit bezüglichem Berichte eingereicht.

Dieses tritt mit der Civilbehörde dritter Instanz, in deren Bezirk der Freiwillige gestellungspflichtig ist, beziehungsweise sein würde, wenn er sich bereits im militärpflichtigen Alter befände, in Verbindung.

Wird die Berechtigung entzogen, ist zugleich über die eventuelle sofortige Einstellung zum dreijährigen Dienste Bestimmung zu treffen*).

10. Wird der Truppentheil, in welchem ein Einjährig-Freiwilliger dient, in Friedenszeiten in eine andere Garnison verlegt, so wird der Freiwillige auf seinen Wunsch zu einem in der Garnison oder in der Nähe derselben verbleibenden Truppentheile versetzt.

11. Ein Freiwilliger, welchem die Mittel zu seinem Unterhalte fehlen, darf ausnahmsweise mit Genehmigung des General-Commandos in die Verpflegung des Truppentheiles unter Anrechnung auf den Etat aufgenommen werden**).

---

Schema 17 zu §. 90.

Zeugniss
über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Dienst.

. . . . (Vor- und Zuname) . . . . . . . . ., geboren am . . ten . . . . . . . 18 . . zu (Ort, Kreis, Regierungs-Bezirk, Bundesstaat), (Religion), Sohn des (Name und Stand des Vaters) zu (Ort, Kreis, Regierungs-Bezirk, Bundesstaat), hat die hiesige Anstalt von der Classe (Numer der Classe) an besucht und der Classe (1 oder 2) . .

*) In Sachsen entscheidet hierüber die Ober-Recrutirungs-Behörde, in Würtemberg der Ober-Regierungs-Rath.

**) In Sachsen mit Genehmigung des Kriegs-Ministeriums.

. Jahr(e) angehört. Er hat in den von ihm besuchten Classen an allen Unterrichts-Gegenständen theilgenommen.

1. Schulbesuch und Betragen:
2. Aufmerksamkeit und Fleiß:
3. Maß der erreichten Kenntnisse:
   (Ob der Besuch der betreffenden Classe erfolgreich gewesen, ob die Entlassungs-Prüfung bestanden ist.)

(Ort, Datum.)

Director und Lehrer-Collegium
. . . (Bezeichnung der Anstalt) zu . . (Ort) . .

N. N. Director. — Schulsiegel. — N. N. Ober-Lehrer.

Original kostenfrei. Duplicat 50 Pfennige.

---

## Zweiter Theil. Controle-Ordnung.

### Dritter Abschnitt. Erfüllung der Dienstpflicht.

#### §. 13. Einberufung der Reserve, Land- und Seewehr.

4. Reichs-, Staats- und Communalbeamte sowie Angestellte der Eisenbahnen, welche der Reserve oder Landwehr angehören, dürfen für den Fall einer Mobilmachung oder nothwendigen Verstärkung des Heeres hinter die letzte Jahresclasse der Landwehr zurückgestellt werden, wenn ihre Stellen, selbst vorübergehend, nicht offen gelassen werden können und eine geeignete Vertretung nicht zu ermöglichen ist.

R. M. G. §. 65.

Ueber das Verfahren siehe Abschnitt V.

5. Personen des Beurlaubtenstandes, welche ein geistliches Amt in einer mit Corporationsrechten innerhalb des Reichsgebietes bestehenden Religionsgesellschaft bekleiden, werden zum Dienste mit der Waffe nicht herangezogen.

Sie werden im Falle des Bedarfes im Dienste der Krankenpflege und Seelsorge verwandt. Außerdem findet auf sie die Bestimmung unter Nr. 4 Anwendung.

R. M. G. §. 65.

7. Reichs-, Staats- und Communalbeamte sollen durch ihre Einberufung zum activen Dienste in ihren bürgerlichen Dienstverhältnissen keinen Nachtheil erleiden.

Ihre Stellen, ihr persönliches Diensteinkommen aus denselben und ihre Anciennetät sowie alle sich daraus ergebenden Ansprüche bleiben ihnen in der Zeit der Einberufung zum activen Dienste gewahrt. Erhalten dieselben Officierbesoldung, so kann ihnen der Betrag derselben auf die Civilbesoldung angerechnet werden, denjenigen, welche einen eigenen Hausstand mit Frau oder Kind haben, beim Verlassen ihres Wohnortes jedoch nur, wenn und soweit das reine Civil-Einkommen und Militärgehalt zusammen den Betrag von 3600 Mark jährlich übersteigen.

Nach denselben Grundsätzen sind pensionirte oder auf Wartegeld stehende Civilbeamte hinsichtlich ihrer Pensionen oder Wartegelder zu behandeln, wenn sie bei einer Mobilmachung in den Kriegsdienst treten.

Die näheren Bestimmungen bleiben den einzelnen Bundes-Regierungen überlassen.

R. M. G. §. 66.

---

### Fünfter Abschnitt. **Unabkömmlichkeits-Verfahren.**

### §. 20. Unabkömmlichkeits-Gründe.

1. Der im §. 13, 4 und 5 verheißenen Zurückstellung hinter den letzten Jahrgang der Landwehr dürfen in erster Reihe nur solche Beamte theilhaftig werden, welche in ihren Civil-Verhältnissen für militärische Zwecke wirksam sind.

Allein auch diese Beamten können nicht für unabkömmlich erklärt werden, sobald eine Stellvertretung derselben ohne erheblichen Nachtheil zulässig erscheint.

Die Bescheinigung der Unabkömmlichkeit (Unabkömmlichkeits-Attest) erfolgt nach näherer Bestimmung der Landes-Regierungen durch den Chef derjenigen Civilbehörde, bei oder unter welcher der Civilbeamte angestellt ist.

2. Außer den unter 1 bezeichneten Beamten können noch mit Unabkömmlichkeits-Attesten versehen werden:

a) durch die von den Landes-Regierungen zu bezeichnenden Behörden die einzeln stehenden Beamten von Staatscassen, welche Caution gestellt haben, einzeln stehende Geistliche und Volksschullehrer, Grenz-Aufsichts-Beamte, Lootsen.

5. Die Unabkömmlichkeit von Civil-Beamten anderer Dienstkategorieen kann nur durch die vorgesetzte Ministerial-Instanz, in Elsaß-Lothringen durch den Ober-Präsidenten, bescheinigt werden.

7. Freiwilliger Eintritt unabkömmlich erklärter Beamten darf nur mit Genehmigung des Chefs ihrer vorgesetzten Dienst-Behörde stattfinden.

8. Sobald die älteste Jahresclasse der Landwehr einberufen, erlischt jedes Anrecht auf Zurückstellung.

### §. 21. Unabkömmlichkeits-Verfahren.

1. Diejenigen Civilbehörden, welche nach §. 20 zur Ertheilung von Unabkömmlichkeits-Attesten berechtigt sind, theilen die Listen der unabkömmlichen Beamten (Unabkömmlichkeitslisten) zum 1. December jedes Jahres, sowie zum 1. Juni jedes Jahres Nachtrags-Listen, den Provinzial-General-Commandos*) mit, in deren Bezirk diese Beamten militärisch controlirt werden.

In beiden Listen ist der stattgehabte Abgang und Zugang zu erläutern.

Außerterminliche Einreichungen von Unabkömmlichkeitslisten finden nur ausnahmsweise statt.

2. Für diejenigen Beamten, welche zum ersten Male für unabkömmlich erklärt werden, sind Unabkömmlichkeits-Atteste beizufügen.

Diese Atteste behalten Gültigkeit, so lange diese Beamten in ihren Dienststellen und unabkömmlich bleiben.

Veränderungen in der dienstlichen Stellung erfordern, sofern die Unabkömmlichkeit wieder anerkannt werden soll, die Ausstellung neuer Atteste.

3. Die General-Commandos prüfen die ihnen zugehenden Listen und lassen sie, falls dieselben im Beanstandungsfalle von dem zuständigen Ressort-Ministerium als richtig bestätigt worden sind, den Landwehr-Bezirks-Commandos zugehen.

Die Unabkömmlichkeits-Atteste werden von den Landwehr-Bezirks-Commandos aufbewahrt.

4. Unabkömmlichkeits-Erklärungen im Momente der Einberufung sind unzulässig. (Nach Keller's Schulgesetz-Sammlung.)

---

*) In Sachsen und Würtemberg dem Kriegs-Ministerium.

# V. Schulnachrichten.

Die russischen Realschulen. In Ergänzung unserer Mittheilungen im ersten Bande des C.-O. (S. 534—556. 757—766) geben wir nach dem (amtlichen) Journal des Ministeriums der Volksaufklärung einige weitere Nachrichten über die Entwickelung der Realschulen in Rußland. Am Anfang des Schuljahres 1876/77 bestanden (bezw. wurden eröffnet) folgende 53 Realschulen (s. Journ. 185,4, S. 10—12):

Lehrbez. Petersburg (7): St. Petersburg 2, Tscherepowez, Wologda, Nowgorod, Pskow, Kronstadt;

Lehrbez. Moskau (11): Moskau, Kostroma, Iwanowo-Wosnossensk, Twer, Murom, Saraisk, Kaluga, Tula, Sskopin, Orel, Liwny;

Lehrbez. Kasan (5): Kasan, Ssarapul, Ssysran, Wolsk, Ssaratow;

Lehrbez. Charkow (4): Charkow, Woronesh, Kursk, Ssumy;

Lehrbez. Odessa (9): Nikolajew, Odessa, Kischinew, Chersson, Jekaterinoslaw, Melitopol, Rostow a. D., Nachitschewan, Ssewastopol;

Lehrbez. Kijew (5): Rowno, Bjelaja Zerkow, Kijew, Nowosybkow, Krementschug;

Lehrbez. Wilna (4): Dünaburg, Bjelostok, Pinsk, Wilna;

Lehrbez. Warschau (3): Warschau, Wlozlawsk, Lowitsch;

Lehrbez. Dorpat (1): Mitau;

Lehrbez. Orenburg (3): Perm, Jekaterinburg, Krassno-ufimsk;

Ostsibirien (1): Troizkossawsk.

Zur Erhaltung dieser Anstalten geben die städtischen Gemeinden jährlich 166,110 Rbl., die Kreis-, bezw. Gouvernements-Landschaften 139,100 Rbl. — Summen, welche noch bedeutender erscheinen, wenn man bedenkt, daß die aus gleichen Quellen fließenden Beiträge für die 133 Gymnasien sich auf nur 70,773 und 88,720 Rbl. belaufen.

Am 19. Sept. a. St. 1876 begann die R.-S. in Poltawa ihre Thätigkeit (Journ. 188, 1, 201). Gleichfalls im Herbst dieses Jahres wurde in Kjachta zum Andenken an den Besuch des Großfürsten Alexej Alexandrowitsch eine sechsclassige R.-S. gegründet, welche aus den Zinsen eines zu diesem Zwecke gesammelten Grundcapitals und durch Beiträge aus den Stadteinkünften erhalten werden soll (St. Petersb. Herold, 1876, No. 340).

Im Kaukasus giebt es gegenwärtig drei Realschulen.

Die St. Annen-Schule, die St. Petri-Schule und die Schule der reformirten Kirche (alle drei von den evangelischen Gemeinden in St. Petersburg erhalten) haben außer der Gymnasial- auch eine Real-Abtheilung. Die evangelisch-lutherische St. Michaelis-Schule in Moskau ist seit dem 15./27. September 1876 den Kronsrealschulen gleichgestellt worden (Herold No. 272); ebenso seit dem 6./18. November die bei der Odessaer evangelischen Kirche bestehende St. Pauli-Schule.

Genehmigt, jedoch noch nicht eröffnet, sind Realschulen für Tambow, Astrachan, Ssmolensk und Kamyschin (Gouv. Ssaratow).

Um dem sehr fühlbaren Mangel an Lehrern der Chemie und Physik abzuhelfen, wurden seit 1874 mehrfach junge Leute, die den Cursus an einer physiko-mathematischen Facultät absolvirt hatten, auf Kosten der Regierung theils an die Kaiserliche Technische Hochschule in Moskau, theils an ausländische polytechnische Institute gesandt (diese Vorbereitungszeit gilt als Dienstzeit, s. Journ. 186,1, 52). Am 23. Mai 1874 berief das Ministerium junge Männer, welche mit gutem Erfolge Verwaltungs-

wissenschaften oder Volkswirthschaft studirt, nach St. Petersburg, damit sie sich dort unter kundiger Leitung zu Lehrern der Handelswissenschaft ausbildeten. Für die Dauer von sechs Monaten (so lange währte der Cursus) erhielt jeder der 12 Theilnehmer ein Stipendium von 500 Rbl. Im Jahre 1875 wurden zur Heranbildung von Lehrern der genannten drei Fächer 40,430 Rbl. verwendet.

Dem eben erschienenen Verwaltungsberichte des Ministeriums für das Jahr 1874 (Journ. 186, 1, S. 107 ff.) entnehmen wir noch folgende Notizen. Die drei Reallehranstalten des Warschauer Lehrbezirks (Warschau, Wlozlawsk, Lowitsch) wurden durch Allerhöchsten Befehl vom 11. Februar in sechsclassige Realschulen umgewandelt (alle drei mit der Hauptabtheilung, die in Warschau außerdem mit der Handelsabtheilung). Daß die Bevölkerung zu den reorganisirten Anstalten Vertrauen hatte, zeigt das Wachsen der Schülerzahl von 578 auf 685. Im Warschauer wie im Wilnaer Lehrbezirk treten sehr viele Knaben mit ungenügender Kenntniß der russischen Sprache ein. Da nun alle Fächer in dieser Sprache gelehrt werden, sind die Lehrercollegien angewiesen worden dafür zu sorgen, daß die Schüler auch außerhalb der eigentlichen Unterrichtsstunden russisch sprechen und lesen. Die deutschen Colonisten in Ssaratow (Lehrbez. Kasan), deren Kinder fast die Hälfte der Schülerzahl der dortigen R.-S. ausmachen, aber wenig russisch verstehen, wollen, um diesem Mangel abzuhelfen, besondere Vorbereitungsschulen errichten, in denen das Russische gründlich gelehrt werden soll.

Am 1. Jan. 1875 gab es 34 Realschulen mit 6544 Schülern; am 1. Jan. 1874 betrug die Schülerzahl nur 4795. — Die Zahl der Gymnasiasten, welche in Realschulen übertraten, ist ziemlich bedeutend: im Odessaer Lehrbezirk belief sie sich auf 30% aller Aufgenommenen, im Warschauer auf 28%, im Wilnaer, wo sie am geringsten war, auf 16,5%. In der R.-S. zu Orel waren von 52 Aufgenommenen 21 Gymnasiasten, in Liwny (gleichfalls in Gouv. Orel) kam auf 31 Eingetretene nur 1 Gymnasiast. In den Lehrbezirken Petersburg und Moskau hatten gerade 50%, in dem von Warschau 52%, in dem von Wilna 30% der in Realschulen übergehenden Schüler auf dem Gymnasium Genügendes geleistet, verließen die Anstalt also nicht, weil sie nicht vorwärts kamen. — Das Abgangsexamen bestanden an elf Anstalten 182, vor Beendigung des Cursus gingen aus 34 Schulen 822 Schüler ab (etwas über 17% der Gesammtzahl).

Der Unterricht in den Realschulen hat, nach den Berichten der Lehrbezirks-Curatoren, einen erfreulichen Fortgang. Alle Lehrer bemühen sich ihr Fach in dem vorgeschriebenen Umfange durchzunehmen und sich genau an die Lehrpläne zu halten; doch haben die Lehrer, für deren Fächer es entweder gar keine oder doch keine geeigneten Lehrbücher giebt, natürlich mit großen Schwierigkeiten zu kämpfen. (Solche Fächer sind z. B. Handelsgeographie, Buchhaltung, Mechanik, Technologie, Baukunst, Erdmessung, Nivellirung.) Besonders gute Erfolge wurden in der Mathematik, im Zeichnen und im Reißen erzielt. In den beiden technischen Abtheilungen der Ergänzungsclasse verwendete man besondere Aufmerksamkeit auf die praktischen Uebungen der Schüler. So beschäftigten sich die Schüler der mechanisch-technischen Abtheilung in Wilna und in Bjelostok in der schulfreien Zeit beständig mit Tischler-, Schlosser- und Schmiedearbeiten auf eigens dazu erworbenen Werktischen; in der ersten Petersburger R.-S. übten sie sich vier Stunden wöchentlich im Modelliren aus Holz. Ausserdem besuchten die Schüler unter Leitung der Lehrer Werkstätten

und Fabriken aller Art, um sich so mit den Maschinen und mit verschiedenen chemischen Producten bekannt zu machen.

Ueber den für das Gedeihen jeder Schule so wichtigen Geist der Uebereinstimmung und Harmonie unter den Lehrern seien die interessanten Mittheilungen des Odessaer Curators angeführt: »Diese Fortschritte wurden wesentlich befördert durch das Einvernehmen und die Berathungen der Lehrer sowohl hinsichtlich der Behandlung jedes einzelnen Faches in einer bestimmten Classe als auch hinsichtlich der Vertheilung der Schulaufgaben auf die verschiedenen Wochentage. In erstgenannter Beziehung bemühten sich die Lehrer eines und desselben Faches dasselbe in gleicher Weise und nach derselben Methode zu lehren; die Lehrer verschiedener Fächer aber strebten dahin, daß der Unterricht in einem Lehrobjecte das Verständniß und die Aneignung anderer befördere: der Unterricht im Reißen z. B. diente auch als Hülfsmittel zu verständigerem Erlernen der Geometrie; die geschichtlichen Kenntnisse bildeten einen geeigneten Stoff für die russischen Aufsätze u. s. w. Hinsichtlich der häuslichen Aufgaben suchte man es nach Möglichkeit zu vermeiden, daß mehrere umfangreiche schriftliche Arbeiten oder schwierige Lectionen bezüglich verschiedener Fächer zu einem und demselben Tage aufgegeben würden, und brachte die häuslichen Beschäftigungen der Schüler mit ihren Kräften in Einklang, so daß die Schüler im Stande waren ohne Ueberbürdung allen Anforderungen zu genügen und doch Zeit genug zu körperlicher und geistiger Erholung behielten. Schwierige Unterrichtsgegenstände ließ man möglichst mit leichteren wechseln; und an Tagen, an welchen der Unterricht fünf oder sechs Stunden dauerte*), wurde immer eine Stunde, und zwar meist die dritte oder vierte, zu gymnastischen Uebungen bestimmt, damit die Schüler sich bei diesen für die an demselben Tage noch folgende geistige Arbeit erfrischen möchten.«

Um die Verbindung zwischen Schule und Familie aufrecht zu erhalten, führte der genannte Curator Aufgabe- und Zeugnißbücher ein: erstere enthielten außer den Aufgaben wöchentliche Notizen über Fleiß, Schulversäumnisse u. s. w. jedes Schülers, letztere die Schulordnung und die Vierteljahrszeugnisse.

Das Institut der Classenordinarien (in Rußland noch ziemlich neu) bewährte sich vortrefflich. Das moralische Verhalten der Schüler war fast durchweg zufrieden stellend, am besten im Wilnaer Lehrbezirk, in welchem 83,4% für Betragen die beste Numer (5), 16% Numer 4, nur 0,6% Numer 3 erhielten. Ausschließung von Schülern kam sehr selten vor, übrigens nur in den unteren Classen.

Die Cursusdauer beträgt in jeder Classe der Gymnasien wie der Realschulen ein Jahr; länger als zwei Jahre in einer Classe zu sitzen ist nicht gestattet. Um nun eine Belästigung der Realschulen durch unfähige Gymnasiasten zu verhindern, bestimmte der Minister am 1. Juni, daß aus einem Gymnasium Ausgetretene in derselben Classe einer R.-S. nur die noch an zwei Jahren fehlende Zeit bleiben dürften.

Die ausführlichen Prüfungsreglements wurden nach langen Berathungen (denn die Verschiedenartigkeit der Organisation der Realschulen machte viele verschiedene Bestimmungen erforderlich) am 20. April 1875 bestätigt und sind am Anfang des Schuljahres 1875—76 (15. Aug.) in Wirksamkeit getreten.

*) Der »Nachmittagsunterricht« ist den öffentlichen Lehranstalten Rußland's unbekannt.

Aus diesen Mittheilungen geht deutlich hervor, daß die russische Unterrichtsverwaltung für die Entwicklung nicht nur der Gymnasien, sondern auch der Realschulen mit Eifer und Erfolg thätig ist.

Wer sich genau über die Geschichte der russischen Mittelschulen (Gymnasien und Realschulen) unterrichten will, lese die sehr lehrreiche Abhandlung von Dr. Georg Schmid (in St. Petersburg) in Band XI der Schmid'schen Encyklopädie des Unterrichtswesens.

---

Bei dieser Gelegenheit mögen noch einige Berichtigungen zu dem Aufsatze in Bd. I angefügt werden.

S. 758, Z. 1 lies: »Noch nicht« statt: »Noch«

S. 760, Z. 8 lies: »Die Realschulen den Gymnasien«

S. 762, §. 2 lies: »sechs Wochen« statt »zwei Monate«

S. 764, Ende. Bezüglich der Ableistung der Militärpflicht bestimmt das Wehrgesetz vom 1. Jan. 1874, daß Gymnasiasten und Realschüler, welche die ersten sechs Classen mit Erfolg durchgemacht haben, wenn sie sich freiwillig melden, nur sechs Monate im activen Heere zu dienen haben (§. 171. 173). H. Str.

---

# VI. Personalnachrichten.

1. Der Director des Realgymnasiums in Wiesbaden Eduard Fürstenau ist zum Provinzialschulrath in Berlin ernannt worden.

2. Der Regierungs- und Schul-Rath Hasse in Aurich ist in gleicher Eigenschaft an die Kgl. Regierung in Kassel versetzt.

3. Dr. Adolf Joh. Burmester, bisher Dirigent der R.-S. II. O. zu Barmen-Wupperfeld, ist als Director Allerhöchst bestätigt.

4. Der Lehrer an der höheren Gewerbeschule in Frankfurt a./M. Dr. Georg Krebs ist zum Oberlehrer an der Musterschule daselbst ernannt worden.

5. Der Lehrer Wimmers ist an der Gewerbeschule zu Coblenz angestellt worden.

6. 7. 8. 9. Das Prädicat „Professor“ ist beigelegt: dem R.-S.-Director Friedrich Kreißig in Frankfurt a./M. und den Oberlehrern Dr. Karl Ad. Hochheim an der R.-S. II. O. zu Magdeburg, Dr. Friedrich Thomas an der R.-S. zu Ohrdruf (Gotha), Dr. Röthig an der Friedrichs-Werder'schen Gewerbeschule zu Berlin.

10. 11. Zu Oberlehrern sind befördert die ordentl. Lehrer Joh. Karl Aug. Klanke und Dr. Joh. Wilh. Budde a. d. R.-S. zu Duisburg.

# Register
zum
# Central-Organ 1876.

## I. Abhandlungen.



## II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

### A. Litteratur zur Realschulfrage und zur Pädagogik.

## C. Programmschau.

D. Journalschau.



E. Ausländische Litteratur.



---

## III. Vermischtes.

## IV. Archiv.

## V. Schulnachrichten.

---

## VI. Personalnachrichten.




Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack in Berlin.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Bielefeld und Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.







